



<http://10.5380/jpe.v20i0.103453>

Dossiê

Regulações supranacionais e Governação Educativa nacional em tempos de emergência¹

Supranational Regulations and National Educational Governance in Times of Emergency

Regulaciones supranacionales y gobernanza educativa nacional en tiempos de emergencia

Fabricia BIASO²
Dora Fonseca³

Citação: BIASO, Fabricia; FONSECA, Dora. Regulações supranacionais e Governação Educativa nacional em tempos de emergência. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 20, e103453. Maio de 2026.

Submetido em: 15 de fevereiro de 2026
Aprovado em: 06 de março de 2026

Resumo: O presente artigo analisa o papel das regulações supranacionais na modelação das respostas educativas, em contexto da Pandemia do COVID-19, entendido como tempos emergenciais. A investigação procurou compreender as influências das orientações supranacionais e nacionais nas práticas organizacionais e educativas numa escola pública e numa escola privada, no Brasil, a partir de um Estudo de Caso múltiplo. Utilizámos a análise documental e inquéritos por questionário aos gestores e aos docentes de ambas as escolas. Os resultados evidenciam respostas diferenciadas entre os dois contextos institucionais. A escola pública revelou maiores dificuldades na adaptação às exigências emergenciais, impostas pelas recomendações supranacionais e nacionais, expondo e aprofundando as assimetrias e desigualdades educacionais pré-existentes. Identificou-se um distanciamento entre o plano político-normativo, difundido pelas agências educativas internacionais e nacionais e o plano de ação, sendo que em

¹ O artigo é um recorte da investigação concluída em janeiro de 2026, no âmbito do doutoramento realizado na Universidade de Aveiro. Neste texto procuramos centrar-nos nos OE1 e OE2 relativos aos processos de regulação.

² Doutora em Educação. Estudante da Universidade de Aveiro. Aveiro/Portugal. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-8369-8094>. E-mail: fabriciabiasocampos@ua.pt

³ Doutora em Educação. Professora da Universidade de Aveiro. Aveiro/Portugal. Orcid: 0000-0003-4408-9716. E-mail: dorafonseca@ua.pt

ambas as escolas foram desenvolvidas estratégias locais numa lógica de “sobrevivência” organizacional. Foi evidenciado ainda o reforço da (hiper) burocratização e controle através das plataformas digitais e outros mecanismos legais. Esta situação contribui para a compreensão de dinâmicas de regulação multinível em contextos emergenciais e de suas implicações na dimensão da equidade e igualdade educacional.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Regulação educacional; Governança nacional; Tempos de emergência.

Abstract: This article analyzes the role of supranational regulations in shaping educational responses during the COVID-19 pandemic, understood as a time of emergency. The study sought to understand the influence of supranational and national guidelines on organizational and educational practices in a public school and a private school in Brazil, based on a multiple case study. Document analysis and questionnaire surveys were used with administrators and teachers from both schools. The results show differentiated responses between the two institutional contexts. The public school faced greater difficulties in adapting to the emergency demands imposed by supranational and national recommendations, exposing and deepening pre-existing educational asymmetries and inequalities. A gap was identified between the political-normative framework, disseminated by international and national educational agencies, and the level of action, as both schools developed local strategies based on a logic of organizational “survival.” The study also highlighted an increase in (hyper) bureaucratization and control through digital platforms and other legal mechanisms. This situation contributes to understanding multilevel regulation dynamics in emergency contexts and their implications for educational equity and equality.

Keywords: Educational policies; Educational regulation; National governance; Emergency times.

Resumen: El presente artículo analiza el papel de las regulaciones supranacionales en la configuración de las respuestas educativas, en el contexto de la pandemia de COVID-19, entendida como una situación de emergencia. La investigación ha tratado de comprender la influencia de las directrices supranacionales y nacionales en las prácticas organizativas y educativas de una escuela pública y una escuela privada en Brasil, a partir de un estudio de caso múltiple. Utilizamos el análisis documental y encuestas mediante cuestionarios dirigidas a los gestores y al profesorado de ambas escuelas. Los resultados evidencian respuestas diferenciadas entre los dos contextos institucionales. La escuela pública reveló mayores dificultades para adaptarse a las exigencias de emergencia impuestas por las recomendaciones supranacionales y nacionales, lo que puso de manifiesto y agravó las asimetrías y desigualdades educativas preexistentes. Se identificó una distancia entre el plano político-normativo, difundido por las agencias educativas internacionales y nacionales, y el plano de acción, ya que en ambas escuelas se desarrollaron estrategias locales siguiendo lógica de «supervivencia» organizativa. También se puso de manifiesto el refuerzo de la (hiper)burocratización y el control a través de las plataformas digitales y otros mecanismos legales. Esta situación contribuye a la comprensión de las dinámicas de regulación multinivel en contextos de emergencia y de sus implicaciones para la equidad y la igualdad educativas.

Palabras-clave: Políticas educativas; Regulación educativa; Gobernanza nacional; Situaciones de emergencia.

Introdução

As políticas educacionais dos Estados Nacionais têm sido influenciadas por dinâmicas supranacionais que extrapolam os limites do Estado-nação. A educação passa a ser regulada por um “conjunto de forças transnacionais” (Dale, 2004, p. 436) que reconfiguram os modos tradicionais de formulação das políticas públicas em cada país. Desta forma, a educação deixa de ser uma prerrogativa exclusivamente nacional e passa a integrar agendas globais vinculadas ao desenvolvimento econômico, à competitividade e à governança. Partimos da ideia de que, no contexto da globalização, instâncias como a

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) exercem papel central na construção de agendas educacionais globais que influenciam a ação em cada país, em cada realidade educacional. Ball (2012) aponta que as políticas educacionais contemporâneas devem ser compreendidas como “processos” e não como textos isolados, uma vez que circulam entre diferentes escalas global, nacional e local. Assim, organismos supranacionais passam a desempenhar um papel central na produção de discursos, instrumentos e normas que orientam reformas educacionais e elementos regulatórios em diferentes países e que se acentuam em *Tempos de Emergência*.

Diante deste cenário, discute-se, neste artigo, como essas agendas impactam a governança educacional nas realidades de cada Estado, nomeadamente as tensões entre a padronização global e a autonomia dos Estados nacionais e realidades locais. Objetiva-se refletir criticamente sobre a influência supranacional na educação, enfatizando suas implicações e tendências para as políticas educacionais e práticas organizacionais e educativas em escolas no contexto brasileiro, em tempos emergenciais. Para tanto, discute-se, a partir do processo de globalização, o papel dos organismos supranacionais em contextos emergenciais, que exigem, naturalmente, ações específicas no campo da educação, deflagrando possíveis tensões entre agendas globais e agendas nacionais e locais.

Globalização, transnacionalização e processos de regulação

Para Giddens (1991), a Globalização resulta da “intensificação de relações sociais de escala mundial” (p.64), enfatizando a interconexão e a interdependência cada vez maiores entre as sociedades em um mundo globalizado. Trevisol (2000) entende que ela se mostra capaz de tecer uma “remodelação de contextos próximos, de locais, de grupos e de indivíduos” (Trevisol, 2000, p.142-143).

Os fenômenos da Globalização e da Transnacionalização mudaram as lógicas do Estado, seja através da presença dos organismos apátridas, seja pela revolução silenciosa ocorrida através e com estes fenômenos (Biaso, 2026). Os contributos de Maués e Souza (2018) sublinham que a “transnacionalização é um fenômeno que se organiza com a globalização da economia e com a financeirização do capital, tendo sido facilitada pelo avanço das tecnologias informacionais e pela formatação do Estado neoliberal que

quebrou as fronteiras nacionais e enfraqueceu o conceito de Estado Nação” (Maués & Souza, 2018, p.15).

Os organismos supranacionais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) têm contribuído para ampliar o fenômeno da transnacionalização. Olhamos especificamente para o campo educacional e salientamos que tais instituições exercem influência significativa sobre os distintos sistemas educacionais nacionais, por meio da produção de discursos integrando orientações, recomendações e normativas incidindo, diretamente, nos currículos, nos sistemas de avaliação, nos modelos de gestão educacional e nas políticas de formação docente.

Há neste contexto transnacional, um processo complexo, com tendência para a padronização hegemonicamente imposta ao nível global que não tem em conta a vulnerabilidade político-econômica-social, que ainda existe em diversos países. A fragilização dessas nações torna-se ambiente propício para que os organismos Internacionais implementem ações que disseminam operações condutoras e catalisadoras da transnacionalização, numa lógica que se pretende eficiente. Fuchs e Vera (2021, p. 03) entendem que o movimento transnacional de uma conjuntura política é mobilizado e “invocado para diferentes propósitos, a serviço de diferentes agendas, dentro de diferentes marcos teóricos ou políticos e em diálogo com interlocutores específicos”. Tais invocações supõem que interferências de organismos internacionais poderão se consubstanciar como positivities e eficiência em políticas sociais, econômicas e educacionais. Destaca-se, como exemplo, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que através dos princípios orientadores que veícula, no espaço transnacional, incentiva a determinadas ações governamentais, no campo educacional, para cumprimento de acordos pactuados, à escala global, na e para a economia. Estes pactos inscrevem-se no que designamos por processos regulatórios que condicionam a ação em diferentes escalas. As regulações, pois, sob influências transnacionais, segundo Reynaud (1998), podem ser interpretadas como um contrato que estabelece regras a serem cumpridas por ambas as partes, e nesse segmento são previamente elencadas estruturas de obediência. Ao trazer esse raciocínio para o campo educacional, ele é compreendido como um terreno inacabado que detém engajamentos de múltiplos atores a partir de um conjunto de preceitos e diretrizes. Esses atores

submetem-se ao cumprimento das regras impostas pelas diferentes esferas, implementadas pelos contratantes em âmbito local, nacional e internacional, aos seus pares, aos diversos profissionais da escola, aos alunos e todo universo em que estão inseridos. É no amplo cenário apresentado que o autor tece considerações sobre as diferentes abordagens sobre *regulação* compreendendo-a, como Barroso (2005), como um conceito amplo, que se direciona e se reajusta no e com o ambiente escolar.

Assim, as regulações de caráter transnacional, podem, desta forma, serem adequadas e rearranjadas pelo sistema educacional nacional de acordo com preceitos contextuais, como modos próprios de efetuar gestão educacional em cada comunidade.

Barroso (2005) compreende que:

O processo de regulação compreende, não só, a produção de regras (normas, injunções, constrangimentos etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de acções dos actores em função dessas mesmas regras [...] A regulação do sistema educativo não é um processo único, automático e previsível, mas sim um processo compósito que resulta mais da regulação das regulações, do que do controlo directo da aplicação de uma regra sobre acção dos regulados (2005, p. 733).

Os dispositivos que regulam a cadeia educacional orientam-se através de uma lógica que fundamenta o campo da educação e passam a configurar, através das multiregulações, os diferentes aspectos que influem e abrigam o setor. Mesmo com diferentes domínios de atuação, estas multiregulações atuam para coordenar as dinâmicas e os agentes deste sistema em prol da finalidade e dos resultados pré-estabelecidos, demonstrando que seus diagramas convergem, mesmo estando separados, por objetivos delimitados em cada setor, desempenhando o que denomina por “co-regulação”.

No atinente a esta discussão, Barroso (2018, p.1083) expõe que “[...] a regulação transnacional não se faz diretamente e por um processo impositivo sobre os decisores, mas de maneira mais difusa” utilizando-se normas e dispositivos para que os gestores tomem a decisão específica para a nação. Todavia, o processo de ‘convencimento’ internacional ancora-se em acordos e subsídios monetários, que estabelecem pactuações em prol de apoio a programas de investimento e infraestrutura carentes em diversas nações. Neste sentido, compreendemos que o meio difuso que menciona Barroso (2018) é na verdade uma articulação praticamente impositiva, pois não requer a discussão ou

centra-se na análise de dados e conjunturas nacionais, traduz-se na negociação de interesses com o assentimento de implantação de uma regulação transnacional.

Este discurso é manifestado através da “comparabilidade” como “[...] um instrumento de persuasão política e um critério para a formulação de juízos (de qualidade, eficácia etc.)” (Barroso, 2018, p.1084). Este argumento determina que a adoção de medidas transnacionais continua de alguma forma o processo da globalização. Complementa o mesmo autor (2006) apontando que, com ações supranacionais, por meio de intervenções, regras e também pelo sistema de financiamento, a *Regulação Transnacional* controla e coordena as políticas públicas. Essa ‘distribuição’ com orientações a serem implementadas e seguidas, muitas vezes resultam no que o autor denomina “contaminação”, referindo-se à adoção de soluções ou políticas transportáveis usadas em um determinado país, para serem ‘reutilizadas’ no outro país (Barroso, 2006, p. 44-45).

Os processos de regulação transnacional configuram novas formas de governança educacional, marcadas pela padronização, pela centralidade da mensuração do desempenho e pela racionalidade gerencial. Embora essas agendas sejam frequentemente justificadas em nome da qualidade e da equidade, elas produzem tensões relacionadas à autonomia dos Estados nacionais e à valorização das especificidades locais.

Regulação Hiperburocrática em *Tempos de Emergência*

Nos contextos educativos, no Brasil, à semelhança do que ocorreu em diversos países, foram instituídos dispositivos regulatórios mais restritivos, incluindo normas sanitárias, protocolos de segurança e orientações para a suspensão das aulas presenciais. Tais processos foram marcados por uma intensificação da centralização decisória por parte das autoridades nacionais em consonância com as diretrizes supranacionais, o que resultou numa compressão da autonomia dos gestores escolares e dos profissionais de educação. Consequentemente, as organizações escolares viram-se confrontadas com maiores constrangimentos na formulação de respostas céleres aos desafios emergentes, na medida em que a ação institucional passou a estar condicionada ao cumprimento de procedimentos formais e burocraticamente complexos, mesmo em contextos que demandavam rapidez e flexibilidade decisória (Biaso, 2026).

Os processos educacionais passaram a configurar-se em torno de um quadro no qual a tecnologia assumiu centralidade, não apenas como instrumento de mediação pedagógica, mas também como dispositivo de regulação, controlo, desenvolvimento e monitorização da qualidade educativa. A sua mobilização exigiu a redefinição de práticas e a construção de novas formas de utilização, orientadas para assegurar a continuidade das atividades letivas e o cumprimento do calendário escolar.

Nesse contexto, é possível sustentar que os órgãos estatais, em alinhamento com orientações supranacionais, intensificarem os mecanismos de regulação sobre as organizações escolares durante o período emergencial, reforçando dispositivos normativos e instrumentos de acompanhamento e supervisão (Biaso, 2026). Araújo (2021) ao sintetizar o momento atual em que mudanças estruturais atingem as escolas refere que “[...] o aumento de burocracia física e eletrónica e as crescentes disfunções ou disfuncionalidades burocráticas, [...] também estão a aumentar” (p. 21).

Estas lógicas repercutiram-se em diferentes organizações educativas no Brasil, bem como em outros países, produzindo um efeito de sobrecarga institucional e profissional. A exigência do uso quotidiano e intensivo de tecnologias digitais ocorreu num contexto em que tais ferramentas ainda não se encontravam plenamente integradas ou consolidadas nas rotinas pedagógicas e administrativas das escolas. Este desfasamento entre a prescrição normativa e as condições concretas de implementação ampliou tensões organizacionais e aprofundou desafios operacionais no quotidiano escolar (Biaso, 2025).

Com o crescimento das plataformas digitais, instaurou-se um processo educacional de uso efetivo e diário da tecnologia, reforçando e intensificando um novo tipo de carácter burocrático nas escolas. Em torno dessa nova tendência, aludem Loureiro e Carvalho (2021) que: “A organização escolar vê-se, neste quadro, invadida pelas tecnologias quer ao nível do planeamento, organização, coordenação e demais funções administrativas [...] mantendo a centralidade do Estado, apesar de reconfigurado” (p. 6-8). O excessivo uso das tecnologias veio contribuir para o reforço dos processos de regulação que podem ser lidos à luz do fenómeno da hiperburocratização (Lima, 2012).

Ensino público e o ensino privado: respostas às recomendações e diretivas

O Ensino Remoto de Emergência (ERE) implementado pelo Ministério de Educação, configurou-se como uma transição abrupta da modalidade presencial para um

formato alternativo de ensino, motivada pelas circunstâncias excepcionais impostas pela crise sanitária, naquilo que foram considerados *tempos de emergência*. O encerramento das escolas colocou gestores e professores perante um conjunto complexo de desafios estruturais e organizacionais particularmente evidentes no setor público: precariedade das infraestruturas escolares, vulnerabilidade socioeconómica dos estudantes, insuficiente domínio tecnológico por parte dos docentes, risco acrescido de evasão escolar e limitações no acesso à *internet* e a equipamentos digitais.

Embora a escola privada dispusesse, em muitos casos de melhores condições estruturais, também enfrentou constrangimentos relevantes, nomeadamente dificuldades na apropriação pedagógica das tecnologias e resistência inicial da parte do corpo docente à reorganização das práticas de ensino. As normativas emanadas dos órgãos nacionais decorrentes de recomendações supranacionais atribuíram aos diretores escolares a responsabilidade de adotar as providências necessárias para assegurar a continuidade do ano letivo. Contudo, ao confrontarem-se com as condições concretas do cotidiano escolar, os gestores experienciaram aquilo que se designa pelo “choque com a realidade”, que expôs a complexidade do funcionamento das organizações educativas em tempos de emergência.

O cumprimento das exigências normativas revelou-se particularmente desafiante. A tentativa de corresponder às exigências formais contribuiu para processos de desestabilização organizacional, sobretudo nas escolas públicas, onde a precariedade estrutural, administrativa e pedagógica tornou evidente a inviabilidade de implementar plenamente as regulamentações, ainda que estas fossem claras no plano prescritivo. Para além da intensificação burocrática verificada em *tempos de emergência*, tornou-se evidente a insuficiente consideração das condições concretas vividas por milhões de estudantes e profissionais de educação provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos e de zonas rurais (Biaso, 2026).

No interior das próprias escolas (públicas e privadas), os profissionais da educação revelaram posicionamentos diferenciados face às exigências impostas. Ainda que inseridos numa mesma organização, observa-se a constituição de dois grupos distintos: por um lado, aqueles que, detentores de maior capital profissional e simbólico, conseguiram mitigar as pressões normativas; por outro, docentes que passaram a utilizar tecnologias digitais sem formação adequada ou domínio efetivo de plataformas, programas e outras ferramentas, experimentando maior vulnerabilidade profissional.

Tal desatenção às desigualdades estruturais agravou clivagens já existentes, especialmente no que se refere ao acesso às aulas *online* e aos recursos digitais indispensáveis à continuidade pedagógica. A tecnologia digital na educação, à semelhança do ensino presencial, revela-se profundamente marcada por assimetrias quando analisada a partir da distinção entre os contextos público e privado. Longe de se configurar como prática equitativa e democrática, a sua implementação agudizou desigualdades no acesso, nas condições do uso e na capacidade de apropriação pedagógica.

Desse modo, deve-se citar que a análise dos modos de regulação adotados durante o período emergencial sugere uma insuficiência de esforços institucionais no sentido de assegurar condições universais de acesso individualizado e permanente aos dispositivos tecnológicos e, sobretudo, à conectividade estável à *internet*. Paradoxalmente, ao mesmo tempo que se mostraram limitadas as garantias materiais para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem, intensificaram-se mecanismos de controlo e monitorização dos resultados escolares, reforçando lógicas de responsabilização centradas no desempenho, alinhadas com as recomendações supranacionais.

Análise e discussão de alguns resultados

Neste artigo procuramos evidenciar alguns resultados relativos à questão de partida: “QI: Como respondeu a escola pública (A) e a escola privada (B) às múltiplas regulações, em tempos de pandemia, nos planos administrativo-organizativo e pedagógico?” e aos objetivos “OE1: Analisar as percepções de diretores, professores e alunos sobre os processos de regulação nas dimensões administrativo-organizativa e pedagógica, na escola pública e na escola privada, em tempos de pandemia” e “OE2: Comparar os processos regulatórios nos cenários público e privado”.

O período analisado evidenciou a influência dos organismos transnacionais na regulação das políticas educativas tanto na Escola A, quanto na Escola B. As recomendações e orientações emanadas do plano supranacional revelaram-se estruturantes na definição de estratégias de gestão da crise, na reorganização dos tempos e espaços escolares e na incorporação da tecnologia como eixo central da modalidade remota (Biaso, 2026).

A atuação dos diferentes níveis de poder evidenciou um reforço significativo dos mecanismos de regulação, traduzido na intensificação de dispositivos de controlo e na ampliação de processos burocratizados, frequentemente operacionalizados por via digital e pelo fortalecimento de plataformas digitais. Tal movimento configurou uma dinâmica de hiperburocratização, orientada para demonstrar que a situação se encontrava sob controlo e que a garantia do direito à educação estava assegurada para todos. Contudo, essa narrativa de normalização e eficiência administrativa contrastava com uma realidade marcada por profundas fragilidades sociais, limitações infraestruturais e insuficiência de recursos materiais e tecnológicos. No plano local, os atores escolares, numa lógica de “sobrevivência” organizacional, procuraram responder às exigências regulatórias evidenciando conformidade formal com o prescrito. Todavia, no plano da ação, desenvolveram estratégias alternativas reinterpretando as orientações normativas de modo a responder às especificidades dos seus públicos do contexto. Tal dinâmica revela o desfasamento entre regulação formal a prática concreta, bem como a capacidade de as organizações escolares agirem de forma autónoma, mesmo sob forte regulação supranacional e nacional (Biaso, 2026).

Quanto ao primeiro objetivo (OE1), a pesquisa realizada permitiu-nos identificar as perceções dos sujeitos envolvidos no processo educativo e revelaram-nos diferentes abordagens em relação à compreensão e vivências experimentadas pelas regulações impostas durante o período investigado. Os resultados revelaram que tanto a Escola A (Pública) como a Escola B (Privada) experienciaram um percurso complexo de reorganização administrativa e pedagógica, marcado pela necessidade urgente da (re) adaptação às exigências impostas, oriundas das regulações transnacionais, nacionais, estaduais e municipais.

Verificou-se um aumento nos mecanismos de controle e monitorização, principalmente na Escola Pública evidenciado pelas narrativas do Corpo Diretivo das escolas que relatam um aumento nas exigências para assegurar a continuidade do ano letivo. Em relação à percepção dos alunos e dos professores, verificou-se que ambos relatam ter vivenciado mudanças significativas nos modos de aprender e ensinar e consideram que o uso da tecnologia imposto pelo contexto externo emerge como resposta necessária e adaptativa diante do período da pandemia. A partir dos dados constata-se o empenho coletivo para garantir a continuidade do processo educativo, ainda que em contextos desiguais de recursos e de acesso.

Em relação ao objetivo (OE2), verificou-se que tanto a Escola A (Pública) como a Escola B (Privada) foram submetidas às mesmas normativas e modos regulatórios, impostos pelo Governo Federal, Estadual e Municipal, entretanto a forma como foram interpretadas, operacionalizadas e experienciadas revelou diferenças significativas. Na Escola A (Pública), observou-se maior controle e monitorização administrativa e pedagógica, acompanhada pelo excesso expressivo de ações burocráticas (Biaso, 2026). As narrativas do Corpo Diretivo e dos Professores da Escola A demonstram a urgência de dar respostas a inúmeras e constantes exigências, gerando desgaste emocional e o distanciamento entre a realidade e contexto das escolas e o cumprimento das regulações (Biaso, 2026). Na Escola B, ainda que os docentes evidenciassem mais autonomia, a imposição do cumprimento das normativas não foi diferente e o controle e monitorização também prevaleceram (Biaso, 2026). Identificamos nas narrativas de alguns docentes, a presença de uma pressão velada para garantir a legitimidade da escola.

Em ambas as escolas, identificou-se um discurso administrativo e institucional, muitas vezes, distante das condições de trabalho. As normativas oriundas dos órgãos federativos e que seguiam orientações e recomendações nacionais e transnacionais aparentavam responder às necessidades das escolas, mas efetivamente reproduziram mecanismos de controle. O cumprimento deste objetivo oportunizou a identificação das contradições impostas pelas normativas e a realidade do contexto escolar, bem como a sobrecarga do trabalho (Biaso, 2026). A Escola A (Pública) respondeu às demandas oficiais com ‘caráter de disfarce’, já que a escola não tinha e não recebeu apoio e recursos básicos para que o ensino remoto fosse desenvolvido com os estudantes. Enfrentaram situações de desigualdades sociais e educacionais que foram confrontadas com exigências contraditórias, inconsistentes e processos que separavam os discursos e as ações. Já na Escola B (Privada), verifica-se uma autonomia maior e ampliada em relação às ações impostas, revelada no cumprimento do mínimo exigido pelas normativas, no desenvolvimento de parcerias também do setor privado e na seleção de plataformas, de recursos e de metodologias pedagógicas (Biaso, 2026).

Podemos referir que, face a um contexto fortemente regulamentado e, por isso, com uma grande intensidade de processos de regulação verticalizados, as Escolas A (Pública) e B (Privada), em ‘modo de sobrevivência’, assumiram formas de atuação que, muitas vezes, não correspondiam efetivamente ao solicitado pelas instâncias supranacionais, nacionais e estaduais.

Contudo, transmitiam para o exterior a ideia que estavam a trabalhar em conformidade com as diretivas dadas pelas várias instâncias. Digamos que fica claro que o plano dos discursos e o plano de ação nem sempre estavam articulados. Esta situação é mais visível na Escola Pública do que na Escola Privada. Por outro lado, numa lógica de “sobrevivência”, as duas escolas estabeleceram interações horizontais com outras estruturas e agências e utilizaram recursos do meio local para tentarem responder aos desafios. Estas ações revelam um espaço de multiregulações ao nível local. Percebe-se ainda que no caso da Escola Privada as ações autónomas e de rede de apoios (muito pela via do mercado) foram francamente mais alargadas do que na Escola Pública, em que o seu espaço de autonomia para resolver os problemas que emergiam, se deu nas interações com pais e comunidade.

Considerações finais

O estudo permitiu evidenciar que, em tempos de emergência, as regulações supranacionais assumem centralidade acrescida na definição de orientações educativas, reforçando dinâmicas de governação multinível. Organizações como a UNESCO e a OCDE produziram referenciais, recomendações e enquadramentos que, ainda que formalmente não vinculativos, exerceram forte influência sobre as decisões nacionais.

No plano interno, tais orientações foram traduzidas em normativos, protocolos e dispositivos de monitorização que intensificaram os mecanismos de regulação sobre as escolas. Os resultados demonstram que esse movimento contribuiu para um processo de hiperburocratização, marcado pelo aumento de exigências administrativas, produção de relatórios e implementação de instrumentos de controlo e acompanhamento. Em contexto emergencial, a centralização decisória e a padronização de procedimentos reduziram as margens de autonomia local, deslocando o foco da ação educativa para a conformidade normativa. Todavia, a análise empírica revelou que a implementação dessas regulações não ocorreu de forma linear.

Nas escolas estudadas, tanto pública como privada, verificou-se um distanciamento entre o plano normativo-prescritivo e o plano da ação. Diante dessas limitações estruturais e tecnológicas, as organizações desenvolveram estratégias adaptativas numa lógica de sobrevivência organizacional reinterpretando e ajustando as orientações formais às suas condições reais de funcionamento. Importa sublinhar que os

impactos a essas regulações não foram similares. A escola privada dispendo de maior flexibilidade organizacional e melhores recursos materiais, apresentou maior capacidade de resposta às exigências impostas. Já a escola pública, inserida em contextos marcados por vulnerabilidade socioeconómica, enfrentou constrangimentos profundos, o que evidenciou e agravou assimetrias preexistentes. Assim, processos de padronização e uniformização, numa lógica hegemónica de controlo produziram efeitos diferenciados quando confrontados com realidades sociais e educacionais desiguais.

Conclui-se, portanto, que a emergência sanitária não apenas intensificou a presença da regulação supranacional na governação nacional da educação, como também revelou as tensões inerentes à sua operacionalização em contextos socialmente desiguais, evidenciando que a regulação quando orientada por processos padronizados e hegemónicos pode contribuir para o aprofundamento das desigualdades sociais que atravessam os sistemas educativos.

Referências

ARAÚJO, Clarissa et al. Ensino remoto emergencial e desigualdade digital. **Educação em Perspectiva**, v. 12, n. 3, p. 227-239, 2021.

BALL, Stephen John. Sociologias das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-53.

BARROSO, João. **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa, 2005.

BARROSO, João. O Estado e a educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In: BARROSO, João (org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa, 2006.

BARROSO, João. A transversalidade das regulações em educação: modelo de análise para o estudo das políticas educativas em Portugal. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 1075-1097, 2018.

BIASO, Fabrícia. **Processos administrativo-organizacionais e pedagógicos em tempos de emergência: a escola pública e a escola privada**. 2026. Trabalho académico – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2026. Disponível em: <https://www.ua.pt/pt/dcspt/page/3931>. Acesso em: 15 fev. 2026.

CARVALHO, Maria João de; LOUREIRO, Armando. **As plataformas informáticas na organização escolar: modernização ou burocratização?** *Revista Exitus*, Santarém, v. 11, e020147, 2021. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100307&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 fev. 2026.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; SOUZA, Márcia Bezerra de. A transnacionalização e a expansão da educação superior. **Educação em Questão**, v. 56, n. 47, p. 151, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47id14002>. Acesso em: 15 fev. 2026.

REYNAUD, Jean-Daniel. Les régulations dans les organisations. **Revue Française de Sociologie**, v. 29, p. 5-18, 1988.

TREVISOL, João Valdir. A dimensão humana da globalização. **Plural**, v. 7, p. 141-147, 2000.

VERA, Eugenia; FUCHS, Eckhardt. O transnacional na História da Educação. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 1-32, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/S434pCww9KJZKj4WHJpRxhx/?lang=pt#>. Acesso em: 20 jul. 2022.

Licença: Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao *Jornal de Políticas Educacionais*. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/a/s autor/a/es/as e pelo periódico.