

Nota técnica

O RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Contribuições do
Todos Pela Educação
para qualificar o debate
público e apoiar os
gestores frente ao futuro
processo de reabertura
das escolas

Maio 2020

[VERSÃO PARA DEBATE
E EM CONTÍNUA CONSTRUÇÃO]



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
QUADRO RESUMO - PRINCIPAIS MENSAGENS	4
INTRODUÇÃO	5
MENSAGEM #1	7
As escolas irão se deparar com desafios que só poderão ser enfrentados com o apoio de outras áreas	
◦ Impacto emocional nos alunos e profissionais da Educação	
◦ Abandono e evasão escolar	
MENSAGEM #2	12
Não será uma retomada de onde paramos – o retorno exigirá um plano de ações em diversas frentes e demandará intensa articulação e contextualização local	
◦ Retorno gradual com precauções com a saúde	
◦ Cumprimento da carga horária exigida por Lei	
◦ Avaliação diagnóstica e recuperação da aprendizagem	
◦ Comunicação frequente com os pais e responsáveis	
◦ Articulação entre instituições locais que impactam a política educacional	
◦ Contextualização das ações no nível da escola	
MENSAGEM #3	21
As respostas ao momento atual podem dar impulso a mudanças positivas e duradouras nos sistemas educacionais	
◦ Atendimento intersetorial como esforço perene	
◦ Institucionalização de políticas de recuperação da aprendizagem	
◦ Fortalecimento da relação família-escola	
◦ Tecnologia como aliada contínua	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

APRESENTAÇÃO

Sobre o Todos Pela Educação

O Todos Pela Educação é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural e suprapartidária, fundada em 2006. Com uma atuação independente e sem receber recursos públicos, nosso foco é contribuir para melhorar a Educação Básica no Brasil.

Para isso, desenvolvemos ações visando ampliar o senso de urgência para a necessidade de mudanças na Educação, produzimos conhecimento com o objetivo de apoiar a tomada de decisão das diferentes esferas do poder público e articulamos junto aos principais atores para efetivar as medidas que podem impactar os rumos da Educação. Além disso, monitoramos crítica e continuamente os indicadores e as políticas educacionais do País.

Sobre esta Nota Técnica

Esta Nota Técnica visa qualificar o debate público e subsidiar tomadores de decisão acerca de questões relevantes a serem consideradas na futura reabertura das escolas.

Para cumprir esse objetivo, foi feita uma sistematização dos principais aprendizados advindos de pesquisas sobre países e regiões que já passaram por situações similares à atual - em função, por exemplo, de outras epidemias, guerras e desastres naturais -, além de estudos sobre os temas que, no atual contexto, serão desafios de grande magnitude à gestão educacional. Destaca-se, ainda, que a Nota contou com contribuições e revisão crítica de cinco especialistas em Educação, todos com experiência na gestão pública educacional em diferentes regiões do País.

Expediente

Coordenação:

Priscila Cruz

Presidente-Executiva

João Marcelo Borges

Diretor de Estratégia Política

Olavo Nogueira Filho

Diretor de Políticas
Educação, Comunicação
e Mobilização

Redação:

Olavo Nogueira Filho

Diretor de Políticas
Educação, Comunicação
e Mobilização

Gabriel Barreto Corrêa

Gerente de Políticas
Educação

Ivan Gontijo

Especialista em Políticas
Educação

Leticia Reame

Analista de Políticas
Educação

Thaiane Pereira

Especialista em Políticas
Educação

Apoio técnico:

Lucas Hoogerbrugge

Gerente de Estratégia Política

Caio Sato

Coordenador do Núcleo de
Inteligência

Elder Sant'Anna

Analista do Núcleo de
Inteligência

Maria Laura Gomes

Analista do Núcleo de
Inteligência

Coordenação editorial e diagramação:

Bárbara Benatti

Gerente de Comunicação

Aline Marques

Designer

Pricilla Kesley

Coordenadora de Conteúdo e
Comunicação

Revisão externa:

Paula Bosi

Jornalista e Revisora

QUADRO-RESUMO

MENSAGENS PRINCIPAIS

#1 AS ESCOLAS IRÃO SE DEPARAR COM DESAFIOS QUE SÓ PODERÃO SER ENFRENTADOS COM O APOIO DE OUTRAS ÁREAS.

- A experiência de países e regiões que passaram por situações similares mostra que serão múltiplos os efeitos adversos da crise nos estudantes e nos profissionais da Educação;
- Mesmo com consistentes estratégias de mitigação durante a suspensão de aulas, impactos emocionais, físicos e cognitivos devem ser observados e podem se prolongar por um longo período de tempo;
- Diante desse cenário, uma resposta adequada do poder público na Educação demandará ação intersetorial, envolvendo, especialmente, as áreas da Saúde e da Assistência Social;
- Com base na literatura sobre cenários pós-crises similares à atual, destacam-se como principais desafios a serem enfrentados intersetorialmente: (i) os impactos emocionais que a situação deve trazer aos alunos e educadores e (ii) a elevação dos riscos de abandono e evasão escolar.

#2 NÃO SERÁ UMA RETOMADA DE ONDE PARAMOS – O RETORNO EXIGIRÁ UM PLANO DE AÇÕES EM DIVERSAS FRENTES E DEMANDARÁ INTENSA ARTICULAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO LOCAL.

- A retomada das atividades presenciais nas escolas exigirá dos sistemas educacionais brasileiros um olhar abrangente e o entendimento de que será necessário um plano de ações em diversas frentes;
- Alguns dos principais tópicos a serem considerados, que são aprofundados no documento, são: (i) o planejamento de um retorno gradual, com importante atenção à saúde emocional e física dos estudantes e dos profissionais; (ii) as definições sobre a reorganização do calendário escolar; (iii) uma avaliação diagnóstica inicial, seguida de programas de recuperação da aprendizagem; e (iv) uma comunicação frequente com as famílias dos alunos;
- Para assegurar uma resposta efetiva em escala, a cooperação entre os órgãos que atuam direta ou indiretamente com a Educação Básica no âmbito local será crucial. A colaboração Estado-Municípios é um importante exemplo, mas também se destaca a articulação necessária das Secretarias com os Conselhos de Educação (nacional, estaduais e municipais) e com os Tribunais de Contas;
- Em sentido similar, para garantir consistência e a aderência dos esforços frente a um cenário inédito, a necessidade de contextualização das ações no nível da escola não pode ser subestimada pelos gestores de sistema; assim, em complemento à importância de se estabelecer diretrizes e protocolos claros, além de sólida estrutura de apoio, torna-se central para as Secretarias assegurar amplo engajamento dos atores implementadores – professores, gestores escolares e gestores regionais (a depender do tamanho da rede) – e lhes conferir importante grau de discricionariedade no processo de tomada de decisões.

#3 AS RESPOSTAS AO MOMENTO ATUAL PODEM DAR IMPULSO A MUDANÇAS POSITIVAS E DURADOURAS NOS SISTEMAS EDUCACIONAIS

- Mesmo considerando o ineditismo e as incertezas existentes, as experiências de países que passaram por situações similares sugerem que o poder público deve buscar antecipar (e se preparar para) as possibilidades que poderão surgir. Na literatura especializada, este movimento é caracterizado pela ideia de “reconstruir melhor” ou “retornar com um sistema melhor e mais forte”;
- Nesse sentido, destacam-se quatro possíveis legados, que, se bem aproveitados, podem representar avanços substantivos para as políticas educacionais nos médio e longo prazos. São eles: (i) articulação intersetorial como esforço perene; (ii) institucionalização de políticas de recuperação da aprendizagem; (iii) fortalecimento da relação família-escola; e (iv) introdução da tecnologia como aliada contínua.

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 tem trazido desafios imensos ao setor educacional, no Brasil e no mundo. O cenário sem precedentes exigiu rápida e inédita reação de políticos e gestores públicos de todos os países, que, de maneira quase universal, optaram pelo fechamento provisório de escolas públicas e particulares. No mundo, já são mais de 90% dos alunos impactados por essa medida, e no Brasil, a suspensão das aulas presenciais já é realidade em todas as Unidades da Federação.¹

Como consequência deste movimento, ações emergenciais têm se tornado imprescindíveis. Destaca-se, por exemplo, a transferência de aulas e outras atividades pedagógicas para formatos a distância, buscando mitigar os efeitos do distanciamento social no aprendizado dos alunos (conforme aprofundado pelo Todos Pela Educação na Nota Técnica “Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19”). Outro ponto central, de relevância significativa no Brasil, é a necessidade de equacionar a questão da alimentação escolar (merenda), para que as crianças e os jovens não fiquem desprovidos de nutrição adequada em função de não frequentar a escola.

Mesmo que ainda exista a necessidade de se avançar com ações emergenciais, uma resposta à altura dos desafios que se impõem só será dada com um bom planejamento para o retorno das aulas presenciais.

Em que pese ainda haver importante necessidade de as redes de ensino dedicarem seus esforços para a execução de ações que buscam mitigar os impactos negativos aos estudantes no curto prazo, a atenção dos gestores públicos educacionais não pode se ater somente a elas. Afinal, como já destacado pelo Todos Pela Educação², a experiência de sistemas educacionais que já passaram por fechamentos prolongados de escolas reforça que uma resposta à altura

dos desafios que surgirão só poderá ser dada com um bom planejamento para o período de retorno das aulas presenciais.

É nesse sentido que a presente Nota Técnica visa contribuir, buscando qualificar o debate público e subsidiar tomadores de decisão acerca de questões relevantes a serem consideradas na futura reabertura das escolas.

Para cumprir este objetivo, foi feita uma sistematização dos principais aprendizados advindos de pesquisas sobre países e regiões que já passaram por situações similares à atual - em função, por exemplo, de outras epidemias, guerras e desastres naturais -, além de estudos sobre os temas que, no atual contexto, serão desafios de grande magnitude à gestão educacional. Destaca-se, ainda, que a Nota contou com contribuições e revisão crítica de cinco especialistas em Educação (ver quadro a seguir), todos com experiência na gestão pública educacional em diferentes regiões do País. O saldo final do trabalho é resumido por três grandes mensagens.

Esta Nota Técnica visa qualificar o debate público e subsidiar tomadores de decisão acerca de questões relevantes a serem consideradas na futura reabertura das escolas.

¹Consed (2020), Unesco (2020a).

²Todos Pela Educação (2020).

Reforça-se, entretanto, que os aspectos aqui apresentados não exaurem todas as questões a serem consideradas por gestores públicos e profissionais da Educação para o retorno das aulas presenciais. Além disso, como detalhado nas considerações finais do texto, os tópicos destacados na Nota trazem à tona duas questões fundamentais, associadas à viabilização da resposta educacional à crise em todo o território brasileiro: o financiamento e a articulação federativa.

Dessa forma, e com as devidas ressalvas, espera-se que o conjunto de aprendizados e reflexões aqui apresentados possa subsidiar o fundamental e complexo esforço de planejamento da volta às aulas presenciais frente à pandemia da Covid-19.

ESPECIALISTAS ENVOLVIDOS NO TRABALHO

Especialistas que contribuíram e revisaram criticamente a Nota Técnica:

Alexandre Schneider

Foi Secretário de Educação do Município de São Paulo (2006-2011 / 2016-2017); atualmente é professor adjunto e pesquisador visitante da Universidade Columbia em Nova York, pesquisador do Centro de Economia e Política do Setor Público da FGV/SP e consultor.

Alexsandro Santos

Bacharel em Letras e em Pedagogia, é mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC-SP e doutor em Educação pela USP. Integra a carreira de Consultor Técnico Legislativo da Câmara Municipal de São Paulo desde 2008, tendo passado antes pela carreira do magistério público municipal de São Bernardo do Campo (1999-2003) e de São Paulo (2001-2005) e pelo Tribunal de Contas do Município de São Paulo (2005-2008). Foi Secretário Adjunto de Educação em Franco da Rocha (2013-2014). Desde 2015 atua na Escola do Parlamento da Câmara Municipal, assumindo o cargo de diretor-presidente a partir de 2019.

Cláudia Costin

Claudia Costin é fundadora e diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas, (CEIPE-FGV). Foi Diretora Global de Educação do Banco Mundial, membro da Comissão Global sobre o Futuro do Trabalho da Organização Internacional do Trabalho (OIT), professora da PUC-SP, do Insper, da Enap (Canadá) e, mais recentemente, da Faculdade de Educação da Universidade de Harvard. Foi ministra da Administração e Reforma do Estado, Secretária de Cultura do Estado de São Paulo e Secretária de Educação do Município do Rio de Janeiro.

Raquel Teixeira

PhD em Linguística pela UC Berkeley (EUA), com Pós-Doutorado na França, na Escola de Altos Estudos de Paris e Professora Titular (aposentada) da UFG e Professora da UnB, foi Secretária de Educação (1999-2001 / 2015-2018), Secretária de Ciência e Tecnologia (2005-2006) e Secretária de Cidadania (2007) do Estado de Goiás. Foi também Deputada Federal por dois mandatos (2003 - 2010), membro do Conselho Nacional de Educação e Presidente do Consed e do Conselho Municipal de Goiânia. Atualmente é Conselheira do COGES - Conselho de Gestão de Educação de São Paulo.

Washington Bonfim

Doutor em ciência política, foi Secretário de Educação (2005-2010) e de Planejamento (2013-2017) de Teresina, Piauí. Professor licenciado da UFPI, atuou em 2019 e início de 2020 como Diretor do Programa Juntos, na organização Comunitas.

Agradecimento especial ao Instituto Sonho Grande e ao Instituto Ayrton Senna pelas indicações de pesquisas que compuseram o conjunto de referências bibliográficas desta Nota.

MENSAGEM #1

As escolas irão se deparar com desafios que só poderão ser enfrentados com o apoio de outras áreas.

As experiências prévias de países e regiões que já passaram por fechamento provisório de escolas e a literatura científica especializada apontam, com muita clareza, que o retorno às atividades presenciais não será como a volta de um recesso tradicional, como quando alunos e professores retornam das férias. Estudos indicam que crises como essa geram múltiplos efeitos adversos nas pessoas, tais como impactos emocionais, físicos e cognitivos que, inclusive, costumam se prolongar por um longo período de tempo.³ Além disso, algumas pesquisas mostram que tais situações de estresse tendem a ser ainda mais danosas e duradouras para as crianças e os adolescentes, uma vez que podem prejudicar diretamente seu desenvolvimento cerebral.⁴

Uma resposta adequada do poder público só virá com um esforço amplamente intersetorial, envolvendo, especialmente, as áreas da Educação, da Saúde e da Assistência Social.

Diante desse cenário, é esperado que as escolas se deparem com novos e complexos desafios, que só poderão ser devidamente enfrentados se houver apoio de outras áreas. Ou seja, uma resposta adequada do poder público na Educação só virá com um esforço amplamente intersetorial, envolvendo, especialmente, as áreas da Saúde e da Assistência Social.

Em especial, destacam-se como desafios a serem trabalhados de forma articulada e intersetorial o forte impacto emocional que a situação atual deve trazer aos alunos e educadores, além da elevação dos riscos de abandono e evasão escolar - temas aprofundados a seguir.

Impacto emocional nos alunos e profissionais da Educação

Estudos sobre os efeitos psicológicos de períodos de quarentena durante epidemias apontam que o estresse gerado pelo distanciamento social é bastante significativo e pode gerar impactos emocionais aos profissionais da Educação e aos alunos.⁵ Tais impactos estão diretamente associados a fatores como a longa duração do isolamento, o medo de infecção, as incertezas quanto aos recursos financeiros, a falta de informação adequada e, até mesmo, o convívio prolongado em um ambiente doméstico tóxico, por vezes, de violência e abuso.⁶

As diversas crises em curso devem afetar substancialmente a saúde mental dos alunos e dos profissionais da Educação, ainda que em diferentes formas e graus.

Além do impacto emocional direto do período de quarentena, o momento atual deverá trazer, também, traumas de outras naturezas, como aqueles vindos das crises econômica e de saúde pública que já estão em curso. Essas situações tendem a intensificar os efeitos adversos na saúde mental dos envolvidos, gerando, entre outros, a possibilidade de ampliação da incidência de Síndrome de Estresse Pós-Traumático (SEPT).

³Unesco (2019), Kousky (2016), Brown et al. (2011), Kamenetz (2020), La Mattina (2018), Gibbs et al. (2019).

⁴Shonkoff et al. (2012), Teicher (2018).

⁵Brooks et al. (2020), Hanandita e Tampubolon (2014).

⁶Na província de Hubei, na China, por exemplo, os casos de violência doméstica mais do que triplicaram durante o período de isolamento, em fevereiro (Lee, 2020). No Brasil, também há uma preocupação constante em relação ao aumento do número de casos de violência doméstica, que afetam sobretudo as mulheres e as crianças, gerando diversas consequências psicológicas, muitas vezes, graves. Além disso, a subnotificação dos casos permanecerá sendo um problema, ainda que o governo brasileiro esteja tomando medidas como a criação de novos canais de denúncia, aplicativos e oferecendo abrigo às vítimas para que fiquem longe de casa (Veja, 2020).

Em recente meta-análise, por exemplo, foi identificado que, em média, 15,9% de crianças e adolescentes expostos a situações traumáticas de várias naturezas acabam desenvolvendo SEPT, com esse percentual chegando a 89% nos casos de traumas mais intensos (como a morte de familiares próximos).⁷ Dessa forma, é de se esperar que a saúde mental dos alunos e dos profissionais da Educação esteja bastante afetada no momento de volta às aulas, ainda que em diferentes formas e graus.^{8,9}

Como principais consequências desses efeitos a nível individual estão, por exemplo, o aumento da ansiedade e da agressividade, dificuldades de concentração e, em casos mais graves, maior incidência de insônia, depressão e, até mesmo, suicídio.¹⁰ As pesquisas destacam, também, que tais efeitos na saúde emocional podem trazer outras consequências para a convivência escolar no retorno às aulas, como a tendência de aumento de conflitos entre os pares e de comportamentos agressivos entre os alunos.¹¹

Destaca-se, ainda, que tais efeitos psicológicos costumam impactar os alunos, os professores e os gestores escolares de forma diferente, a depender do contexto e das situações vividas durante o momento de isolamento social. Nessa linha, as pesquisas apontam que aqueles em situação de maior vulnerabilidade são, potencialmente, os mais afetados.¹²

Por essas razões, a necessidade de atenção especial à saúde mental de alunos, professores, gestores e demais profissionais da escola têm sido elemento central de preocupação para especialistas e organizações na discussão sobre as respostas educacionais à pandemia da Covid-19.¹³ A inédita situação que a atual crise traz demandará ações muito além de respostas puramente pedagógicas e educacionais para resolver essas questões que afetarão o dia a dia escolar, representando um desafio intersetorial significativo aos diversos níveis de governo e exigindo uma agenda coordenada entre o atendimento assistencial, de Saúde e de Educação. E, como se tem apontado, as escolas podem ter um papel crucial na adoção dessas ações, servindo, entre outros elementos, como local para intervenções de acolhimento emocional de alunos e educadores.¹⁴

Os efeitos na saúde mental de alunos e educadores demandarão ações muito além de respostas pedagógicas e educacionais, representando um desafio intersetorial.

⁷Alisic et al. (2012).

⁸O número de professores afastados por problemas de saúde mental, no Brasil, já era bastante elevado antes da pandemia. Os efeitos psicológicos do período de isolamento social podem aprofundar esse quadro.

⁹Gibbs et al. (2019), Tatter (2018), Le Brocque et al. (2017), Alisic et al. (2012).

¹⁰Cahill et al. (2020).

¹¹Unesco (2019).

¹²Kousky (2016).

¹³OCDE (2020), ONU (2020), Unesco (2020c).

¹⁴Unesco (2019).

Neste sentido, o papel dos professores e dos gestores escolares será essencial para o sucesso de tais ações, necessitando que estejam em boas condições pessoais e profissionais para exercê-las¹⁵. Em primeiro lugar, ressalta-se a importância de contarem com significativo suporte psicológico durante e após a crise, uma vez que, além de serem diretamente impactados, precisarão atuar na minimização dos efeitos sentidos pelos alunos.¹⁶ Ainda, uma sólida capacitação será de extrema importância, com formação e orientações claras para que possam agir, com o devido apoio de profissionais de outras áreas. Exemplos de conhecimentos a serem desenvolvidos: como apoiar no diagnóstico do estado emocional de cada aluno; reforçar as competências dos estudantes de enfrentamento a situações adversas; e, até mesmo, reforçar os protocolos e orientações de saúde.¹⁷

Sólida capacitação e apoio aos professores e gestores escolares serão de extrema importância, para que eles possam agir, junto a profissionais de outras áreas, na minimização dos efeitos emocionais adversos.

Para tal objetivo, seguem algumas ações já vistas em casos passados para atividades de apoio e formação de docentes, que podem servir de inspiração¹⁸:

- formação de grupos de discussão entre os professores sobre os desafios encontrados e formas de resolvê-los;
- elaboração de protocolos que guiem as intervenções de acolhimento emocional dos alunos, a serem feitas com o apoio de outras áreas;
- realização de oficinas e formações frequentes com psicólogos; e
- suporte contínuo de mentores, de coordenadores pedagógicos e da direção escolar.

Além do apoio psicológico e do acolhimento emocional, outra forma de minimizar os impactos nos alunos e até prepará-los para futuras crises é pelo desenvolvimento de competências socioemocionais.

Por fim, além do apoio psicológico e do acolhimento emocional, outra forma de minimizar os impactos do período da pandemia nos alunos (e até mesmo prepará-los para futuras crises) é por meio do desenvolvimento das chamadas “competências socioemocionais”, tais como a resiliência, a adaptabilidade, a confiança e a tolerância ao estresse e à frustração¹⁹. Será fundamental, por exemplo, que as redes de ensino priorizem e intensifiquem, já nas primeiras semanas e meses após o retorno (e sustentem ao longo do tempo), o trabalho em torno das competências socioemocionais preconizadas de forma transversal na BNCC (“10 competências gerais”) e refletidas nos novos currículos recentemente elaborados em todo o território brasileiro.

¹⁵Unesco (2019), Unesco et al. (2020).

¹⁶Existe forte demanda por apoio psicológico entre os professores. Por exemplo, em pesquisas de opinião com professores, 96% afirmam que a Secretaria da Educação deveria oferecer apoio psicológico e 68% dizem ter questões de saúde, sendo que 32% as atribuem à profissão (Instituto Península, 2019).

¹⁷Cahill et al. (2020).

¹⁸Cahill et al. (2020), Yilmaz (2009), Le Brocque et al. (2017).

¹⁹Durlak et al. (2011), Unesco (2019), Tam e El-Azar (2020).

Abandono e evasão escolar

Outro efeito provável do atual contexto, evidenciado por experiências prévias de períodos prolongados de fechamento de escolas, é uma elevação nas taxas de abandono e evasão escolar dos alunos, especialmente, dos jovens e daqueles em situação de maior vulnerabilidade.²⁰

Outro efeito provável do atual contexto é uma elevação nas taxas de abandono e evasão escolar dos alunos, especialmente, dos jovens e daqueles em situação de maior vulnerabilidade.

Como a ilustração a seguir indica, após desastres naturais como choques climáticos, ciclones e terremotos, por exemplo, há registros de redução de até 20% nas taxas de matrículas dos alunos e de diminuições de mais de 20 pontos percentuais nas chances de conclusão dos estudos.²¹ Em casos específicos de pandemia, estudos também mostram redução significativa da frequência escolar e aumento nas taxas de evasão dos alunos.²²

Os efeitos de Desastres Naturais, Pandemias e Férias nas taxas de evasão



* Dados para 2007-2016 do INEP (Censo Escolar) e Sistema Integrado de Informações sobre Desastres (S2ID).

Elaboração: Instituto Sonho Grande (2020).

As motivações para a evasão têm causas diversas, exigindo, portanto, diferentes respostas do poder público. Entre as mais importantes, pode-se citar a perda de motivação das crianças e dos jovens com seu aprendizado, causada pelo afastamento do ambiente escolar e pelo menor engajamento

²⁰Janvry et al. (2006), Instituto Sonho Grande (2020), Unesco et al. (2020).

²¹Groppo e Kraehnert (2017), Marchetta et al. (2019), Jensen (2000).

²²Stern et al. (2009), Cauchemez et al. (2009), Miller et al. (2010), Theinworld (2016).

que atividades de ensino remoto possibilitam.^{23,24} Há, também, as consequências de outros prejuízos sociais causados pelas crises. Por exemplo, em experiências de distanciamento social, já se observou um aumento no número de crianças e jovens trabalhando, um aumento da violência doméstica e da gravidez na adolescência, fatores intimamente ligados com a evasão e o abandono escolar.²⁵ Além disso, os indicadores de evasão também sofrem influência direta de crises econômicas acompanhadas de elevação da taxa de desemprego (como a que se aproxima), fato que, inclusive, já foi evidenciado em estudos com dados brasileiros.²⁶

Será preciso que o poder público lance mão de estratégias de combate ao abandono e à evasão escolar, com ações intersetoriais de atendimento aos alunos e suas famílias.

Dessa forma, será preciso que o poder público lance mão de estratégias de combate ao abandono e à evasão escolar de forma mais intensa, com ações intersetoriais de atendimento aos alunos e a suas famílias. As ações de apoio emocional destacadas na seção anterior são de extrema importância neste sentido, e somam-se a outras possíveis iniciativas evidenciadas por pesquisas e experiências prévias, tais como²⁷:

- manutenção de contato frequente das escolas e Secretarias de Educação com os alunos e familiares durante o período sem atividades presenciais;
- garantia de apoio financeiro, especialmente aos mais vulneráveis, na medida em que os efeitos econômicos do isolamento social seguirão presentes após a retomada das atividades²⁸;
- realização de diagnósticos frequentes para detecção precoce do desengajamento dos alunos com maior risco de evasão;
- comunicação com os pais e responsáveis sobre os novos protocolos de limpeza e proteção à saúde que serão adotados nas escolas, para certificá-los de que é seguro que os alunos retornem aos estabelecimentos de ensino; e
- busca ativa dos alunos que já evadiram ou abandonaram a escola, por meio de diversas estratégias que podem ser potencializadas pela integração entre os bancos de dados da Educação, da Saúde e da Assistência Social.

Se bem executadas, medidas como estas – que, novamente, demandam ação intersetorial – cumprirão papel central no enfrentamento de um problema já existente no período pré-crise, mas que se tornará ainda mais crítico diante do novo cenário.

²³Uma maneira de mitigar os efeitos do desengajamento escolar que podem aumentar a evasão é por meio do reforço de ações de comunicação que permitam o contato frequente e direto entre as escolas e as famílias durante e após a pandemia. Esse ponto será explorado em detalhes na mensagem 3.

²⁴Instituto Sonho Grande (2020).

²⁵Amitage e Nellums (2020), Kamenetz (2020), Paes de Barros (2017), Unicef et al. (2020).

²⁶Duryea et al. (2007).

²⁷Paes de Barros (2017), Unicef et al. (2020).

²⁸A interseção entre políticas de assistência social e seu impacto na queda da evasão escolar já está amplamente documentada na literatura a respeito do Programa Bolsa Família (Camargo e Pazello, 2014).

MENSAGEM #2

Não será uma retomada de onde paramos – o retorno exigirá um plano de ações em diversas frentes e demandará intensa articulação e contextualização local.

Além das ações de natureza intersetorial, a retomada das atividades presenciais nas escolas exigirá dos órgãos centrais da Educação brasileira uma série de iniciativas em múltiplas dimensões e que considerem o ineditismo do cenário atual. Tais iniciativas devem buscar garantir um retorno que assegure a saúde de toda a comunidade escolar e, fundamentalmente, enfrentar os efeitos da crise na aprendizagem e na trajetória escolar dos alunos. Nesse sentido, alguns dos principais tópicos a serem considerados nos processos de formulação e implementação dessas ações são listados abaixo e detalhados a seguir:

- o planejamento de um retorno gradual às aulas, com as devidas precauções com a saúde;
- definições sobre a reorganização do calendário escolar, visando garantir os objetivos de aprendizagem previstos nos currículos;
- uma avaliação diagnóstica do nível de aprendizado dos alunos assim que houver o retorno, seguida de programas de recuperação;
- uma comunicação frequente com todas as famílias dos alunos;
- intensa articulação entre órgãos que atuam direta ou indiretamente com a Educação Básica; e
- alto grau de contextualização das medidas no nível da escola.

Iniciativas educacionais precisarão ser formuladas e implementadas considerando o ineditismo do cenário e demandarão grande cooperação entre os órgãos que atuam direta ou indiretamente com a Educação Básica, além de fundamental contextualização local.

Retorno gradual com precauções com a saúde

Um dos principais alertas que tem sido feito pelas autoridades de saúde é que o retorno às aulas precisará ser cuidadosamente planejado do ponto de vista sanitário, uma vez que as escolas provavelmente serão reabertas ainda em meio a preocupações quanto à pandemia. Portanto, a adoção de protocolos de higiene será necessária para evitar ao máximo o contágio entre os profissionais da Educação, os alunos e suas famílias. No âmbito dos profissionais, por exemplo, são mais de 80 mil docentes na Educação Básica com mais de 60 anos e quase 500 mil acima de 50 anos, faixa etária considerada de maior risco na atual pandemia (podendo necessitar de ações específicas, como o retorno às atividades em períodos posteriores aos demais).²⁹ Por essas e outras razões, organismos internacionais, em parceria com a Organização Mundial da Saúde, têm recomendado medidas básicas (porém, essenciais) para as escolas empregarem no retorno das atividades.³⁰

²⁹Inep (2019).

³⁰Unicef (2020).

Parte das ações já adotadas por países e regiões que começam (ou já começaram) a retornar as atividades presenciais estão relacionadas à manutenção do distanciamento social nas escolas, como³¹:

- maior espaçamento entre carteiras nas salas de aula;
- realização de aulas em ginásios, quadras ou mesmo ao ar livre;
- escalonamento dos horários de entrada, saída, recreio e almoço dos alunos para evitar aglomerações;
- rodízios entre alunos e educadores, para que nem todos estejam presentes na escola ao mesmo tempo;
- sinalização de rotas dentro das escolas para que os alunos mantenham distância entre si;
- diminuição do número de alunos por sala³²;
- utilização de múltiplas entradas da escola e divisão dos alunos de acordo com a proximidade das salas; e
- marcação de lugares nos refeitórios, para minimizar a movimentação durante o almoço.

Outras recomendações e medidas adotadas pelos países e regiões passam pela alteração da rotina de limpeza e verificação do estado de saúde dos alunos nas escolas, tais como³³:

- lavagem imediata das mãos na chegada dos alunos à escola e, no mínimo, uma vez a cada duas horas ao longo do dia;
- limpeza de todo o ambiente escolar, pelo menos uma vez ao dia, sobretudo das superfícies que são tocadas por muitas pessoas;
- verificação da temperatura dos alunos e educadores na entrada;
- disponibilização de álcool em gel nas salas de aula e quaisquer espaços comuns nas escolas;
- utilização de máscaras por alunos e professores durante toda a estadia na escola; e
- disponibilização das medidas de prevenção em linguagens acessíveis para as crianças.

O retorno às aulas precisará ser cuidadosamente planejado do ponto de vista sanitário, uma vez que as escolas provavelmente serão reabertas ainda em meio a preocupações quanto à pandemia.

Reforçando os protocolos de higiene e saúde dos alunos e profissionais, localidades que já iniciaram o processo de retorno têm optado por retomar as aulas presenciais gradualmente, de forma coordenada com as orientações das autoridades de saúde. Alguns optaram por iniciar pelos alunos mais velhos, como no caso da China, em que a prioridade no retorno é para os alunos que cursam o final do Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, que se preparam para as provas de ingresso nas universidades.³⁴ Já outros países, como a Dinamarca, têm apresentado estratégias diferentes: escolas de Ensino Médio e universidades permanecem fechadas, alunos que vivem com pessoas do grupo de risco podem continuar utilizando o ensino remoto e os alunos mais novos (até 12 anos) estão voltando às aulas presenciais.^{35,36} Destaca-se, ainda, que os especialistas internacionais têm indicado o desenvolvimento de estratégias que já considerem a possibilidade de novos ciclos de transmissão comunitária do novo coronavírus e, logo, outros fechamentos temporários das escolas.³⁷

³¹As medidas em questão foram adotadas pela Dinamarca e pela China, países que já iniciaram o retorno às aulas presenciais; Wiley (2020), Gronholt-Pedersen (2020), Gargiulo (2020), BBC (2020), Zhu et al. (2020), Unicef et al. (2020).

³²Na China, por exemplo, salas com 50 alunos foram divididas em classes de 30 alunos, no máximo.

³³Wiley (2020), Gronholt-Pedersen (2020), Gargiulo (2020), BBC (2020), Zhu et al. (2020), Unicef et al. (2020).

³⁴Banco Mundial (2020b), Banco Mundial (2020c).

³⁵Wiley (2020), Gronholt-Pedersen (2020), Gargiulo (2020), BBC (2020), Zhu et al. (2020).

³⁶No Brasil, estados como São Paulo estão planejando a volta das aulas presenciais em julho e, de forma coordenada com a volta das atividades econômicas, priorizando alunos da Educação Infantil de famílias monoparentais. Em linha com o que países que já reabriram as escolas têm feito, o estado também anunciou que realizará rodízio entre os estudantes dos Ensinos Fundamental e Médio, para evitar que as salas de aula fiquem cheias (Exame, 2020).

³⁷Unicef et al. (2020).

Há, portanto, um consenso de que as medidas de distanciamento social e de reforço dos procedimentos de higiene serão fundamentais para que o retorno às aulas não contribua para um aumento vertiginoso no número de infectados pelo novo coronavírus. Nessa perspectiva, é de vital importância ressaltar que essas medidas devem ser definidas pelas autoridades competentes, levando em consideração a realidade local e as dificuldades específicas de cada rede de ensino e escola, e podendo sofrer alterações e adaptações conforme o decorrer do controle da situação de saúde local.

Cumprimento da carga horária exigida por Lei

Além da preocupação com a saúde no imediato retorno às aulas, a reorganização do calendário escolar também exigirá definições sobre o replanejamento das atividades pedagógicas, buscando o cumprimento da carga horária exigida em cada etapa da Educação Básica. Neste sentido, a principal pergunta a ser respondida é como garantir que os alunos tenham acesso aos objetivos de aprendizagem previstos nos currículos, considerando o menor tempo letivo presencial disponível para tal.

Surgem, nesta discussão, duas possibilidades que, de forma não excludentes, podem ser utilizadas para o cumprimento da carga horária exigida³⁸: o cômputo das atividades realizadas a distância durante o período de isolamento social e a reposição da carga horária perdida, de forma presencial, após o retorno às aulas.

Esta primeira estratégia - de contabilizar atividades pedagógicas não-presenciais para cumprimento da carga horária -, por mais que não seja ideal, será importante no contexto atual. Isso porque o período de fechamento das escolas deverá ser longo, fazendo com que não seja possível, posteriormente, repor de maneira integral a carga horária perdida. Por isso, é importante que os órgãos normativos dos sistemas educacionais definam os limites de carga horária e os parâmetros de qualidade para que haja tal aproveitamento. É este o fator que determinará o que poderá ser contabilizado como carga horária cumprida remotamente e o que ainda será preciso desenvolver no tempo remanescente do ano letivo. O Conselho Nacional de Educação, inclusive, já se posicionou sobre o tema, como resumido no quadro a seguir.

A reorganização do calendário escolar também exigirá definições buscando o cumprimento da carga horária exigida em cada etapa da Educação Básica.

CNE aprova diretrizes para as redes de ensino durante a pandemia

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, no dia 28/04/2020, um Parecer cujo objetivo é orientar as ações das redes e escolas da Educação Básica durante o período de pandemia. O documento, que ainda precisa ser homologado pelo MEC, sugere que as redes de ensino busquem alternativas para garantir a continuidade das atividades escolares e minimizem a necessidade de reposição presencial de dias letivos. Para tal, propõe a utilização de uma série de atividades não-presenciais, que poderão ser computadas como horas letivas para o cumprimento da carga horária de acordo com deliberação de cada sistema de ensino. Além disso, o Conselho destacou que, caso haja necessidade de reposição de dias letivos ao fim da pandemia, sejam utilizados períodos não previstos, tais como recessos, sábados e acréscimo de horas na jornada diária. Outro ponto importante do Parecer é a necessidade de as avaliações externas (como o Enem, por exemplo) terem suas datas de realização revisadas.³⁹ Por fim, o documento dispõe que a reorganização do calendário escolar será de responsabilidade de cada sistema de ensino.

³⁸No caso brasileiro, a carga horária mínima na Educação Básica prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é de 800 horas divididas em 200 dias letivos. A Medida Provisória nº934 /20 dispensou as escolas de cumprirem os 200 dias letivos desde que seja respeitada a carga horária de 800 horas.

³⁹O Ministério da Educação (MEC) sinaliza o desejo de manutenção das datas previstas anteriormente para a realização do ENEM, mesmo com a determinação da Justiça Federal de adiamento da data do exame. (Agência Brasil, 2020)

Como a carga horária que ainda deve ser cumprida de forma presencial deverá ser, na grande maioria das redes de ensino, superior ao tempo letivo presencial disponível, algumas alternativas terão que ser discutidas. Alguns exemplos, que têm sido adotados por outros países e/ou indicados por organizações como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e a Confederação Nacional dos Municípios (CNM), são⁴⁰:

- ampliação da jornada diária nas escolas;
- reposição de aulas utilizando sábados letivos;
- reposição de aulas em turnos alternativos, como o noturno;
- prorrogação dos calendários de atividades para o período de recesso ou para o ano seguinte; e
- revisão dos objetivos de aprendizagem para o ano letivo em curso, com compensação a ser realizada no ano seguinte.

Diferentes estratégias podem, de forma combinada, ser utilizadas para o cumprimento da carga horária visando atingir os objetivos de aprendizagem dos alunos, e dependerão da realidade de cada local.

Vale ressaltar, no entanto, que tais ações devem, evidentemente, ser tomadas observando as possibilidades de cada rede e escola, considerando elementos fundamentais como a disponibilidade de espaços físicos e a carga horária contratada de cada professor. Por isso, as experiências prévias de redes brasileiras com a reposição de aulas em função de greves de professores (que lançaram mão de muitas das alternativas listadas acima) e indicações de especialistas sugerem que, mesmo neste momento em que não há tanta clareza de quando

se dará a volta à normalidade, a realização de mapeamentos prévios de tais possibilidades é central desde agora.⁴¹ Com esse intuito, será importante que os gestores educacionais façam amplo uso dos dados disponíveis e se mobilizem para coletar todas as informações que possam ajudar na tomada de decisões para o replanejamento das atividades.

Avaliação diagnóstica e recuperação da aprendizagem

Uma das mais fortes conclusões das pesquisas sobre momentos pós-crises é que, mesmo com ações de ensino remoto bem estruturadas, a suspensão temporária das aulas presenciais deverá criar lacunas significativas no aprendizado dos estudantes.

Tal entendimento se sustenta, em primeiro lugar, a partir do fato de que pesquisas mais recentes evidenciam que o ensino totalmente a distância não é uma alternativa equivalente ao presencial (ainda que possa cumprir papel relevante durante o fechamento das escolas), especialmente quando aplicado em escala na Educação Básica.⁴² Além disso, as atuais condições de acesso dos domicílios a recursos tecnológicos, a baixa utilização de ferramentas

As pesquisas indicam que, mesmo com ações de ensino remoto bem estruturadas, a suspensão das aulas presenciais deverá criar lacunas significativas no aprendizado, especialmente daqueles alunos em situação de maior vulnerabilidade.

⁴⁰Martínez (2020), Banco Mundial (2020b), CNM (2020), Undime (2020a).

⁴¹Banco Mundial (2020b).

tecnológicas por professores e alunos no cotidiano escolar para fins pedagógicos e a falta de um ambiente familiar que apoie e promova o aprendizado remoto são obstáculos que se impõem no contexto atual.⁴³

Somam-se a isso os efeitos adversos da crise em outras dimensões da vida dos alunos, tais como a social, emocional e econômica, que também afetam os níveis de aprendizagem dos estudantes. Análises mostram, por exemplo, que alunos que passam por situações traumáticas têm, posteriormente, maior dificuldade em desenvolver competências numéricas e de leitura, além de demonstrarem menor desempenho em disciplinas que exigem maior concentração.⁴⁴

Cabe mencionar, ainda, que as evidências indicam que tais prejuízos de aprendizado serão mais intensos para aquelas crianças e jovens que vivem em situações de maior vulnerabilidade.⁴⁵ Estes alunos usualmente são os mais impactados pelos efeitos adversos do distanciamento social, suas famílias são as que mais sofrem com os choques econômicos (muitos, por exemplo, já têm, ou terão, pais e responsáveis em situação de desemprego ou informalidade) e, ainda, possuem menos acesso às soluções de ensino a distância disponibilizadas pelo poder público durante o período de isolamento.

Programas intensivos de recuperação, orientados por avaliações diagnósticas, serão importantes estratégias para minimizar as defasagens de aprendizado, acentuadas durante o período de suspensão de aulas presenciais.

Tais evidências indicam, portanto, a necessidade de a reorganização do calendário escolar prever, com bastante ênfase, ações pedagógicas para promover a recuperação da aprendizagem dos alunos. Ou seja, programas intensivos de recuperação de aprendizagem serão importantes estratégias para minimizar as defasagens de aprendizado acentuadas durante o período de suspensão de aulas presenciais.⁴⁶

Nesse sentido, um ponto central a ser considerado, logo após a reabertura das escolas é a aplicação de avaliações diagnósticas. Esse instrumento permitirá medir o grau de aprendizagem dos estudantes em relação às expectativas de sua faixa etária e as principais defasagens que terão sido aprofundadas após o período prolongado sem aulas presenciais. Tais avaliações devem permitir a identificação dos principais componentes curriculares que devem ser priorizados e como os professores deverão se organizar, apoiando a concepção de robustos programas de recuperação e identificando o suporte didático específico que deverá ser oferecido aos docentes.⁴⁷

Alguns aprendizados das evidências mais recentes sobre programas de recuperação da aprendizagem apontam para aspectos e características essenciais a serem considerados⁴⁸:

- além da orientação dos programas por uma avaliação diagnóstica inicial, realização de acompanhamento frequente do nível de aprendizado dos alunos (ou seja, a avaliação não é apenas inicial, mas, sim, de processo);

⁴³Martínez (2020), Carpenter et al. (2010), CREDO (2019), CREDO (2015), Zhou et al. (2020), Todos pela Educação (2020).

⁴⁴Banco Mundial (2020c), OCDE (2020).

⁴⁵Broberg et al. (2004), Groppo e Kraehnert (2017), Gibbs et al. (2019).

⁴⁶Banco Mundial (2020a), Todos pela Educação (2020), Groppo e Kraehnert (2017), Berkman (2008), Armitage e Neillums (2020), OCDE (2020).

⁴⁷O estado do Maranhão, por exemplo, fechou uma parceria para aplicação de uma avaliação diagnóstica a todos os estudantes da rede pública – estadual e municipais – no retorno às aulas presenciais (Governo do Estado do Maranhão, 2020).

⁴⁸Inter-agency Network for Education in Emergencies (2010).

⁴⁹Hsiao (2017), Porvir (2016), Rodrigues et al. (2010).

- constituídos por turmas pequenas, de modo que os professores tenham maior facilidade em personalizar e customizar as atividades de acordo com as necessidades individuais de cada aluno;
- em momentos específicos, formados por turmas de alunos com níveis de aprendizado semelhantes;
- pautados por material específico e diversificado, como jogos educativos; e
- conduzidos por professores com formação específica e ampla experiência profissional, que sejam capazes de identificar as diferentes necessidades dos alunos e buscar solucioná-las de forma personalizada.

A condição central para o sucesso dos programas de recuperação baseados em avaliações diagnósticas está no apoio e na formação dos professores.

Vale destacar, ademais, que a condição central para o sucesso de tais iniciativas (programas de recuperação baseados em avaliações diagnósticas) está no apoio e na formação dos professores, para que sejam capazes de interpretar os resultados das avaliações e propor soluções pedagógicas efetivas aos alunos, ancoradas em programas estruturados e construídos de forma participativa. Não por acaso, o papel dos docentes

na resposta à crise, como é recorrentemente destacado nesta Nota, vem sendo amplamente reforçado a nível mundial.⁴⁹

Por fim, para o caso brasileiro, é notável que tais intervenções pedagógicas podem ganhar considerável robustez se forem estabelecidas em regime de colaboração entre os entes federativos. Como tem ficado nítido no processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular pelas redes de ensino, a cooperação entre Estados e Municípios é um grande viabilizador para que esses esforços de implementação de políticas pedagógicas cheguem a todos os alunos do País.

Comunicação frequente com os pais e responsáveis

Outro elemento a ser destacado como essencial para assegurar um consistente retorno às aulas presenciais é o fortalecimento da comunicação por parte das autoridades de Educação e das escolas com as famílias dos alunos.⁵⁰

Em primeiro lugar, experiências de outros países que passaram por fechamento de escolas por motivos de saúde pública mostram que as escolas e os professores são fundamentais para garantir que informações confiáveis de saúde e prevenção sejam mais disseminadas, chegando, especialmente, às comunidades mais vulneráveis.⁵¹

Também crucial no retorno às aulas presenciais será o fortalecimento da comunicação por parte das autoridades de Educação e das escolas com as famílias dos alunos.

⁴⁹Unesco (2020b).

⁵⁰Unicef et al. (2020).

⁵¹Banco Mundial (2020b).

Além de instruções precisas e claras sobre a disseminação do vírus e suas estratégias de contenção, não se devem medir esforços para garantir que todas as famílias tenham completa compreensão sobre o plano de reabertura escolar. Informações claras sobre o cronograma, a distribuição da merenda, os horários dos novos turnos (no caso da adoção de revezamentos pelas instituições), o cancelamento de eventos previstos e os novos procedimentos de limpeza e saúde adotados nas escolas são alguns exemplos de questões que devem ser frequentemente comunicadas.⁵²

Para esta comunicação ocorrer da melhor forma possível, diversos meios e tecnologias podem ser utilizados, idealmente sendo realizada, de forma complementar, pelas Secretarias de Educação e pelas escolas. Se, por um lado, as Secretarias usualmente possuem canais de maior alcance e potencial de disseminação, são as escolas que têm maior conhecimento sobre como cada mensagem pode chegar, individualmente, a cada família.

Nesta linha, estratégias que têm sido utilizadas ou que são recomendadas para a comunicação sobre a forma como se dará o retorno das atividades escolares presenciais são⁵³:

- canais tradicionais de imprensa (televisão e jornais impressos, por exemplo);
- utilização de redes sociais dos governos e das escolas;
- envio de e-mails para alunos e familiares;
- disponibilização de informações no site da escola e das Secretarias de Educação;
- canal de atendimento por telefone para dúvidas e informações; e
- envio de mensagens instantâneas aos alunos, pais e responsáveis.

Apesar de esses caminhos já constarem nos esforços de inúmeras redes de ensino e escolas brasileiras no atual momento de distanciamento, percebe-se que muitas ainda têm tido dificuldades nesta comunicação. Em boa medida devido à fragilidade das bases de contato e à não-existência de canais de comunicação bem institucionalizados, a ausência de informações e orientações sobre os procedimentos a serem adotados no curto prazo tem sido relatada em diferentes localidades.⁵⁴

No retorno às aulas presenciais, este entrave não pode ser menosprezado. De modo a garantir que as adaptações de calendário e informações sobre um momento de retomada inédito cheguem a todas as famílias, este desafio merecerá atenção imediata e precisará ser superado com velocidade. Para isso, mais uma vez, a ação intersetorial será central, com a unificação das bases de dados de diferentes setores do governo, podendo ser de grande utilidade para aumentar os canais de acesso e fazer com que a comunicação ocorra de forma efetiva com todas as famílias.

Articulação entre instituições locais que impactam a política educacional

Naturalmente, a efetividade das inúmeras ações a serem desencadeadas dependerá da qualidade de sua implementação, máxima já bastante conhecida por especialistas e gestores de políticas públicas. Mas, por trás dessa evidente constatação, há questões que, diante do cenário inédito que se apresentará no retorno às aulas, ganham relevância adicional. Uma delas é a articulação e a cooperação entre os diversos órgãos que atuam direta ou indiretamente com a Educação Básica nos âmbitos estaduais e municipais, em particular, os Conselhos de Educação e os Tribunais de Contas.

⁵²Uma importante ressalva recentemente feita pela Undime é que a comunicação com a família, no entanto, deve evitar responsabilizar os pais e responsáveis por funções que são próprias e específicas dos profissionais de Educação, essencialmente aquelas que estão aliadas ao processo de ensino-aprendizagem (Undime, 2020b).

⁵³Académie Normandie (2020), Shmis e Azzi-Huck (2020), OCDE (2020).

⁵⁴Como exemplo, destaca-se Folha de São Paulo (2020).

Será de extrema relevância a articulação e cooperação entre os diversos órgãos que atuam com a Educação Básica nos âmbitos estaduais e municipais, em particular, os Conselhos de Educação e os Tribunais de Contas.

A importância redobrada da colaboração inter-instituições que impactam a política educacional em âmbito local surge devido ao fato de que, diante de um cenário excepcional, deverá se tornar recorrente a necessidade de se lançar mão de ações em caráter emergencial ou com características atípicas. Por um lado, é na relação com os Conselhos de Educação que as Secretarias de Educação encontrarão o necessário amparo normativo para se avançar com uma complexa reorganização do calendário escolar e inúmeras novas questões relacionadas

ao atendimento escolar. Tal parceria exercerá papel importante na construção e sustentação de medidas que, necessariamente, fugirão do habitual e que poderão ser encaradas com desconfiança pelas comunidades escolares.

Já na interação com os Tribunais de Contas (estaduais e municipais) é que reside a chance de eliminar (ou, pelo menos, mitigar) riscos legais associados à tomada de decisões frente a um contexto excepcional. Por exemplo, em um eventual cenário de retomada gradual das aulas presenciais com rodízio entre alunos, a dinâmica de compra e oferta da merenda possivelmente terá de romper com os modelos tradicionais. Outro exemplo: considerando a necessidade extraordinária de suprir as escolas com produtos sanitários e de higiene, licitações nunca antes realizadas podem passar a se tornar responsabilidade das Secretarias de Educação. Se, em condições normais, a busca por soluções inovadoras já é entendida por muitos gestores educacionais como prática arriscada frente a uma legislação que não estimula (e que, por vezes, pune) tal movimento, diante do cenário atual, a inação derivada do receio de agir de maneira criativa poderá trazer graves prejuízos aos alunos e profissionais da Educação. Por isso, mais do que nunca, buscar ativamente os Tribunais de Contas, de modo a dar transparência sobre os novos desafios e alinhar previamente os caminhos a serem adotados, sem que se fira a lei, passa a ser medida crucial para uma consistente retomada das aulas presenciais.

Contextualização das ações no nível da escola

Outro fator crítico relacionado à implementação das ações e que merece atenção reforçada no cenário atual é a necessária contextualização das medidas no nível local. Conforme a literatura especializada define, mesmo em condições normais, tal princípio se ancora na premissa de que o formulador da política pública simplesmente não consegue “enxergar” ou “antecipar” todos os desafios e peculiaridades do contexto em que as medidas são implementadas.⁵⁵ Portanto, é a tomada de decisão do implementador – gestor escolar e professores – que pode, efetivamente, garantir real consistência e aderência às ações.

Com efeito, o incentivo à contextualização local não é incompatível com o estabelecimento de diretrizes para a atuação conjunta e coordenada das escolas que compõem uma mesma rede de ensino. Pelo contrário, diante de um cenário de respostas emergenciais e incomuns, a ação diretiva, liderada pelos órgãos centrais das Secretarias de Educação, na definição de protocolos e parâmetros, somada à oferta de uma sólida estrutura de apoio, são cruciais para garantir um padrão mínimo de oferta e, conseqüentemente, evitar atendimentos extremamente desiguais.

⁵⁵Lipsky (1980), Andrews et. al (2017).

Mas, diante do fato de que os atores que “gerenciam” o sistema contêm pouco (ou nenhum) repertório prévio sobre o cenário inédito a ser enfrentado no retorno às aulas, e que são os professores, gestores escolares e regionais (a depender do tamanho da rede) os profissionais mais próximos da realidade local, a combinação da ação diretiva com o incentivo à contextualização local torna-se ainda mais importante para sustentar uma resposta à altura dos desafios que se apresentarão. E garantir efetiva contextualização das ações passa, por sua vez, por assegurar amplo engajamento dos atores implementadores.

A combinação da ação diretiva das Secretarias com o incentivo à contextualização local dos atores implementadores torna-se ainda mais importante para sustentar uma resposta à altura dos desafios que se apresentarão.

Nessa linha, a tentativa de (re)engajar os atores implementadores deve ter como ponto de partida uma comunicação respeitosa e, na medida do possível, o envolvimento no planejamento das ações em nível de sistema antes de serem repassadas às escolas. Posto de outra forma, quando gestores escolares e professores tomam conhecimento de decisões dos órgãos centrais ou do Poder Executivo pela imprensa, no mesmo momento e na mesma intensidade que os estudantes e suas famílias⁵⁶, é natural que se sintam angustiados, desprestigiados e, conseqüentemente, desengajados.

Dar aos professores, gestores escolares e regionais importante grau de discricionariedade na tomada de decisões será importante, não só para garantir respostas aderentes aos diferentes contextos, mas para promover o engajamento necessário.

Ademais, diante do cenário atual, conferir aos atores implementadores importante grau de discricionariedade no processo de tomada de decisões pode ser importante medida para não só garantir respostas aderentes aos diferentes contextos, mas, essencialmente, para promover o engajamento necessário. Entendido no campo da política pública como a margem de liberdade de atuação que um servidor tem quando consideradas as regras e contextos do seu trabalho⁵⁷, o conceito de discricionariedade ganha adicional relevância em um esforço de retomada, em especial, considerando que a carga

e a pressão sobre os professores e gestores escolares deverão se intensificar. Afinal, se diante das inúmeras e complexas situações que viverão no dia a dia os atores implementadores se sentirem minuciosamente controlados, sem que se sintam estimulados e respaldados para tomar decisões, dificilmente haverá engajamento.

⁵⁶Santos et al. (2020).

⁵⁷Lotta (2019).

MENSAGEM #3

As respostas ao momento atual podem dar impulso a mudanças positivas e duradouras nos sistemas educacionais.

Frente a uma crise sem precedentes no Brasil e no mundo, cujos impactos ainda são desconhecidos, o exercício de apontar para o futuro requer cautela. Afinal, a depender da duração do isolamento e da profundidade da crise fiscal a ser concretizada, garantir o simples funcionamento das unidades escolares poderá se tornar uma missão de enormes proporções.

Não obstante o ineditismo e as incertezas existentes, as experiências de países que passaram por situações similares sugerem que o poder público educacional deve buscar antecipar (e se preparar para) as possibilidades que poderão surgir em decorrência de uma crise como esta.

Na literatura especializada, este movimento é caracterizado pela ideia de “reconstruir melhor” ou “retornar com um sistema melhor e mais forte”.⁵⁸ Este princípio pode, ainda, contribuir para que o País esteja mais bem preparado para respostas emergenciais em futuros desafios. Ademais, a possibilidade de maior valorização da sociedade em relação ao trabalho das escolas e dos educadores, em função da crise, pode impulsionar mudanças nesta direção.

Assim, e também sem tentar exaurir todas as questões a esse respeito, destacam-se, a seguir, quatro possíveis legados em função da pandemia da Covid-19 que, se bem aproveitados, podem representar avanços substantivos para as políticas educacionais no Brasil nos médio e longo prazos.

Atendimento intersetorial como esforço perene

Como evidenciado na “Mensagem 1”, apresentada anteriormente, uma resposta adequada do poder público aos desafios que surgirão, seja pelo impacto da crise nos alunos ou nos educadores, deverá, necessariamente, assumir caráter intersetorial. Só com ações que cuidem das múltiplas dimensões que afetarão as vidas das pessoas (como a de saúde física e mental, a social e a econômica) é que será possível minimizar os efeitos adversos que o momento atual trará.

Isso não deve, no entanto, ser pautado por uma lógica puramente emergencial. O cuidado integral a ser oferecido aos alunos brasileiros precisa ser perene, com ações articuladas entre diferentes áreas do serviço público, tais como a Educação, a Saúde e a Assistência Social. É assim que o Estado pode cumprir seu dever de cuidado às crianças e adolescentes, previsto na Constituição Federal.⁵⁹ Ademais, reforçando os benefícios desse tipo de atendimento especificamente para a Educação, a literatura especializada já mostra como os fatores extraescolares afetam diretamente o desempenho escolar dos estudantes.⁶⁰

A resposta intersetorial do poder público à crise não deve ter caráter puramente emergencial. O cuidado integral a ser oferecido aos alunos brasileiros precisa ser perene, com ações articuladas entre diferentes áreas.

⁵⁸Winthrop, R. (2020).

⁵⁹Art. 227 da Constituição Federal.

⁶⁰Oliveira et al. (2015) apresenta um breve resumo desta literatura.

Um exemplo específico deste tipo de atendimento, já reforçado nesta Nota, são as ações de acolhimento emocional e cuidados com a saúde mental, que serão necessárias logo nos momentos iniciais da volta às aulas presenciais. Elas podem, por exemplo, representar o início do desenvolvimento de políticas mais contínuas com esse enfoque, especialmente considerando que já há evidências de efeitos positivos desse tipo de intervenção⁶¹ e que a demanda por apoio psicológico nas escolas não é uma novidade no Brasil. Em pesquisas de opinião recentes realizadas com professores, a “falta de apoio psicológico para os alunos que necessitam” foi apontada entre as maiores urgências da Educação Básica, enquanto o “apoio relacionado à saúde e questões psicológicas do professor” foi considerado pelos docentes o fator atendido de forma menos adequada pelas Secretarias de Educação.⁶²

Nesse sentido, Estados e Municípios podem aproveitar o esforço que será feito no curto prazo para incorporar esses elementos como um dos pilares centrais da política educacional e, conseqüentemente, já se adequar à nova Lei Federal (Lei nº 13.935/2019), que determina que todas as redes públicas de Educação Básica devem contar com serviços de Psicologia e de Serviço Social a partir do fim de 2020 (ainda que sem prever os recursos necessários para isso).

Esforços como esses apontam no mesmo sentido - o de garantir um atendimento intersetorial e integrado aos profissionais e alunos. A escola é um dos equipamentos públicos com maior presença no dia a dia dos cidadãos e capilaridade no território, e pode ser continuamente aproveitada como grande aliada no atendimento intersetorial da população, tão necessário em um país como o Brasil.

A escola é um dos equipamentos públicos com maior presença no dia a dia dos cidadãos e capilaridade no território, e pode ser continuamente aproveitada como grande aliada no atendimento intersetorial.

Institucionalização de políticas de recuperação da aprendizagem

Como já abordado anteriormente, após o período de isolamento social, a tendência é que os alunos voltem com níveis de defasagem escolar ainda maior e distintos entre si, o que demandará um amplo processo de avaliação diagnóstica, acompanhado de sólidas atividades de recuperação da aprendizagem.

Em condições normais, a defasagem e a heterogeneidade de níveis de conhecimento dos alunos já estão entre os principais desafios enfrentados pelos professores brasileiros.

Mas, em condições normais, em que as escolas estão abertas e os alunos frequentando as aulas, a defasagem e a heterogeneidade de níveis de conhecimento prévio dos alunos já estão entre os principais desafios enfrentados pelos professores brasileiros.⁶³

⁶¹Gall et al. (2000), Greenberg (2010), Barrett et al. (2006), Weare e Nind (2011).

⁶²Todos Pela Educação e Fundação Itaú Social (2018), Fundação Lemann (2015).

⁶³Fundação Lemann (2015).

Sabe-se que os alunos aprendem de formas e com velocidades distintas, sendo necessários ferramentas e mecanismos específicos para apoiar a aprendizagem daqueles que não estão conseguindo acompanhar o currículo. Nesse sentido, muitas pesquisas já apontam a efetividade de estratégias de recuperação e reforço escolar em elevar os níveis de aprendizagem de alunos com menor desempenho acadêmico e, assim, melhorar a equidade e a qualidade dos sistemas educacionais como um todo.⁶⁴

As iniciativas de recuperação implementadas como reação ao fechamento das escolas podem servir de ímpeto para sólidas e contínuas políticas que incorporem esses elementos.

Dessa forma, as iniciativas implementadas como reação ao fechamento provisório das escolas podem servir de ímpeto, nas redes de ensino, para se instituir políticas que incorporem esses elementos de maneira permanente. Em especial, se orientadas por avaliações diagnósticas frequentes, atreladas a um processo de devolutiva de fácil leitura e interpretação pelos professores e seguidas de ações de reforço e recuperação escolar aos alunos que necessitem.

Fortalecimento da relação família-escola

O fato de o envolvimento da família na Educação ter impactos positivos na aprendizagem dos estudantes já está amplamente documentado em estudos⁶⁵ e é um consenso na comunidade educacional. Entretanto, as pesquisas de opinião mostram que os professores brasileiros não se sentem apoiados no processo educativo pelas famílias e que a participação dos responsáveis na vida escolar dos estudantes ainda é muito baixa.⁶⁶

Contudo, o isolamento social faz com que muitas famílias tenham que se aproximar, mesmo que de maneira involuntária, das atividades escolares das crianças e dos jovens, assumindo, em muitos casos, a complexa tarefa de apoiar diretamente a realização de atividades educacionais. Em sentido similar, diversas escolas e redes de ensino, que no pré-crise pouco acionavam as famílias para fins educacionais, também vêm sendo “obrigadas” a adotar uma comunicação mais direta e frequente com os pais ou responsáveis sobre questões relacionadas à aprendizagem das crianças e dos jovens. Assim, a partir dessa aproximação “forçada”, é que surge a oportunidade de dar início a uma cultura de diálogo e parceria contínua entre as famílias e as escolas.

O atual contexto traz a chance de se dar início a uma cultura de diálogo e parceria contínua entre as famílias e as escolas.

Com efeito, sustentar e aprofundar a articulação família-escola demandará ação organizada por parte do poder público. As evidências mostram que, de partida, será necessário que as escolas, com o apoio de suas respectivas Secretarias, adotem uma comunicação sistemática não só informativa, mas altamente engajadora.⁶⁷ A forma de promover, efetivamente, uma articulação engajadora é o desafio para a maior parte das redes de ensino. Mas nunca houve tamanha abertura para se avançar na busca de soluções.

⁶⁴Lauer et al. (2006), Banerjee et al. (2007); Barber et al. (2010), Hattie (2009).

⁶⁵OCDE (2016), Castro et al. (2015), Gould et al. (2018), Henderson e Mapp (2002).

⁶⁶Fundação Lemann (2015), Todos Pela Educação (2014).

⁶⁷Bettinger et al. (2019).

Ademais, estimular que os responsáveis frequentem mais os compromissos escolares e, principalmente, mantenham um alto interesse e participem da vida escolar dos estudantes é outra medida relevante e que pode contribuir positivamente para fazer deste um importante legado para a Educação brasileira.⁶⁸

Tecnologia como aliada contínua

É inegável que o uso da tecnologia para atividades de ensino-aprendizagem entrou no centro do debate educacional após a suspensão temporária das aulas presenciais. Diversas redes de ensino têm tentado utilizar um conjunto de ferramentas tecnológicas para fins pedagógicos, em sua maior parte digitais, visando possibilitar que os alunos sigam estudando em seus domicílios.⁶⁹ Frente a esse cenário, surge uma importante oportunidade: quando os alunos retornarem às aulas no formato presencial, é provável que haja elevados graus de disposição e abertura por parte de toda comunidade escolar (estudantes, profissionais da Educação, famílias) para introduzir, de vez, a tecnologia como instrumento pedagógico.

Quando as aulas presenciais retornarem, é provável haver disposição e abertura por parte de toda comunidade escolar para introduzir, de vez, a tecnologia como instrumento pedagógico.

Neste sentido, é importante o entendimento de que a utilização da tecnologia como aliada contínua – sem substituição ao protagonismo do ensino presencial – vai muito além de dar sequência ao uso de soluções temporárias de ensino remoto, ou de simplesmente “digitalizar a sala de aula”. O uso adequado e estruturado da tecnologia na Educação, quando aliado ao trabalho docente, pode impulsionar a aprendizagem dos alunos.^{70,71} Além disso, o mundo contemporâneo cada vez mais hiperconectado exige o desenvolvimento de conhecimentos e competências específicas que precisam ser trabalhados na escola.⁷²

O uso da tecnologia também pode ser central para auxiliar os docentes em determinadas tarefas mais simples, burocráticas e operacionais (por exemplo, o preenchimento de lista de presença e correção de atividades), liberando mais tempo para que possam se dedicar a tarefas de mais alta complexidade e com maior impacto na aprendizagem dos alunos.⁷³

No Brasil, os próprios professores e os alunos vêm manifestando em pesquisas de opinião recentes a intenção de que os recursos tecnológicos façam cada vez mais parte do cotidiano escolar.⁷⁴ Contudo, é preciso reconhecer que o País ainda está longe desse cenário, dado que muitas escolas enfrentam o desafio da conectividade, há grande heterogeneidade no acesso a recursos tecnológicos entre classes sociais e muitos professores não possuem formação específica para lidar pedagogicamente com os recursos tecnológicos.⁷⁵

Os desafios, sem dúvida, são grandes. Mas, diante de um possível novo impulso para a utilização de tecnologias na Educação, espera-se que essas questões possam, finalmente, receber a devida atenção do poder público educacional.

⁶⁸Bettinger et al. (2019), Goodall e Montgomery (2013).

⁶⁹Consed (2020), Todos Pela Educação (2020), CieB (2020).

⁷⁰Para um exemplo recente sobre como programas que utilizam tecnologias educacionais podem, se bem desenhados, ter grande efeito na aprendizagem, ver Muralidharan, Singh e Ganimian (2019). Destacam-se ainda, como exemplo, as possibilidades de individualização do ritmo de aprendizagem para cada aluno, de maior engajamento das crianças e dos jovens com as atividades pedagógicas (“gamificação”) e a obtenção de grande quantidade de dados e informações, em curto espaço de tempo, sobre o aprendizado de cada estudante.

⁷¹Harris et al. (2016), Hammond et al. (2014), Wasserman et al. (2020).

⁷²Luthra e Mackenzie (2020).

⁷³Rabella (2018).

⁷⁴Todos Pela Educação (2017a), Todos Pela Educação (2017b).

⁷⁵Cetic (2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As três grandes mensagens apresentadas nesta Nota Técnica buscaram sintetizar, a partir de recentes evidências, estudos sobre momentos de crise e contribuições de especialistas com ampla experiência na gestão pública educacional, importantes questões a respeito do retorno às atividades escolares presenciais – movimento que, tudo indica, deverá ser iniciado em um futuro breve por todo o País. Como o Todos Pela Educação tem frequentemente reforçado, por mais importantes que sejam as ações de mitigação dos efeitos da crise durante o fechamento de escolas, uma resposta à altura dos desafios que surgirão só poderá ser dada com ações muito bem planejadas e implementadas na volta das aulas presenciais. Com base nesta visão, buscou-se, aqui, apresentar subsídios para qualificar o debate sobre este tema tão central no atual momento e apoiar os gestores públicos que já estão, ou em breve estarão, em processo de planejar a reabertura das escolas.

As mensagens apresentadas nesta Nota buscaram sintetizar, a partir de evidências e estudos sobre momentos de crise, importantes questões sobre o retorno às atividades escolares presenciais.

Vale reforçar, todavia, que os pontos destacados nesta Nota trazem à tona duas questões fundamentais, que perpassam todas as mensagens destacadas e devem receber máxima atenção. A primeira delas é a necessidade de financiamento adequado, para que as redes de ensino consigam implementar políticas à altura dos desafios que terão. A segunda é a imprescindível articulação que deve ocorrer entre os entes federativos, em todos os níveis, para que as ações avancem de forma coordenada

e para que todas as Secretarias de Educação tenham o apoio necessário para responderem adequadamente aos obstáculos que surgirão pela frente.

Gera preocupação, no entanto, que o atual contexto definitivamente não está a favor destas duas questões. No caso do financiamento, a crise econômica que se instalará deverá trazer repercussões profundas ao setor educacional, ao reduzir a disponibilidade de recursos da União, dos Estados e dos Municípios. Assim, uma priorização de recursos para a Educação será a chave, em especial no que diz respeito a transferências para as redes de ensino mais pobres e que atendem alunos em situações de maior vulnerabilidade. Nessa linha, entre outras questões, aprovar um novo Fundeb mais redistributivo - algo que se apresenta como grande possibilidade no atual momento - deve ser entendido como medida urgente na pauta do Congresso.

Os pontos aqui destacados trazem duas questões fundamentais: a necessidade de financiamento adequado e de articulação entre os entes federativos. Gera preocupação, no entanto, que o atual contexto definitivamente não está a favor destas duas questões.

Já no caso da coordenação federativa, o Ministério da Educação não tem demonstrado intenções de conduzir tal missão a nível nacional, inclusive tomando ações que, além de não serem dialogadas, têm recebido recorrentes críticas de Secretários de Educação.⁷⁶ Deste modo, tem cabido aos Estados e Municípios se articular entre si para buscar constituir uma rede de cooperação entre os diferentes governos. Mas destaca-se que ainda há tempo para mudanças, especialmente considerando as urgências que o momento atual traz. Tamanhos desafios podem, por exemplo, fazer com que a pauta do Sistema Nacional de Educação passe a receber ainda mais força no debate educacional (e, principalmente, no próprio Congresso Nacional). Afinal, no que diz respeito ao último ponto, a capacidade do Sistema Único de Saúde (SUS) em coordenar ações em meio a uma crise sanitária sem precedentes evidencia a importância de se instituir regramentos claros e uma estrutura de governança federativa e pactuação sobre políticas de natureza estruturante.

Portanto, garantir essas duas questões elencadas acima - financiamento adequado e coordenação federativa entre os entes - torna-se condição necessária para que o poder público educacional brasileiro, no seu conjunto, possa oferecer respostas à altura dos imensos e complexos desafios que a crise atual traz. Respostas estas que, acima de tudo, devem ser compreendidas como fundamentais não apenas para o bem da Educação Básica, mas, essencialmente, enquanto pilar estruturante de uma estratégia de País capaz de enfrentar - e superar - o que há por vir.

Garantir essas duas questões - financiamento e coordenação federativa - torna-se condição necessária para que o poder público educacional brasileiro, no seu conjunto, possa oferecer respostas à altura dos imensos e complexos desafios que a crise atual traz.

⁷⁶ Como vem sendo apontado frequentemente em Notas Públicas divulgadas pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Académie Normandie (2020). *Continuité pédagogique*. Disponível em: https://www.ac-caen.fr/dsden50/discip/numerique/IMG/pdf/continuite_communication_modalites.pdf. Acesso em: 30/04/2020.
- Agência Brasil (2020). *Ministro diz que governo recorrerá de decisão sobre o adiamento do ENEM*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-04/ministro-diz-que-governo-recorrera-de-decisao-sobre-adiamento-do-enem>. Acesso em: 04/05/2020.
- Ahn, J. e McEachin, A. (2017). *Student Enrollment Patterns and Achievement in Ohio's Online Charter Schools*. Educational Researcher, 46.
- Alisic, E., Bus M., Dulack, W., Pennings, L., Splinter, J. (2012). *Teachers' experiences supporting children after traumatic exposure*. Journal of Traumatic Stress, 25(1), 98-101.
- Alisic, E., Zalta, A., van Wesel, F., Larsen, S., Hafstad, G., Hassanpour, K. e Smid, G. (2014). *Rates of post-traumatic stress disorder in trauma-exposed children and adolescents: meta-analysis*. British Journal of Psychiatry, 204, 335-340.
- Andrews, M., Pritchett, L., Woolcock, M. (2017). *Building State Capability: Evidence, Analysis, Action*. Oxford University Press.
- Armitage, R. e Nellums, L. (2020). *Considering inequalities in the school closure response to COVID-19*. The Lancet.
- Banco Mundial (2020a). *World Bank Education and COVID-19*. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>. Acesso em: 15/04/2020.
- Banco Mundial (2020b). *Guidance Note on Education Systems' Response to COVID19*.
- Banco Mundial (2020c). *Education Systems' Response to COVID19. Brief: April 10, 2020*.
- Banco Mundial (2020d). *Políticas educacionais na pandemia da COVID-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?*. Versão de 25 de março de 2020.
- Banerjee, A.V., Cole, S., Duflo, E., e Linden, L. (2007). *Remedying education: Evidence from two randomized experiments in India*. The Quarterly Journal of Economics, 122(3), 1235-1264.
- Barber, M., Chijioke, C.I., Mourshed, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. 1ª. Ed. McKinsey & Company - Social Sector.
- Barrett, P. M., Farrell, L. J., Ollendick, T. H., & Dadds, M. (2006). *Long-term outcomes of an Australian universal prevention trial of anxiety and depression symptoms in children and youth: An evaluation of the FRIENDS programme*. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 35(3), 403-411.
- BBC (2020). *Coronavirus: Schools start reopening in China's biggest cities*. Disponível em: <https://www.bbc.com/news/world-asia-china-52441152>. Acesso em: 28/04/2020.
- Berkman, B.E. (2008). *Mitigating Pandemic Influenza: The Ethics of Implementing a School Closure Policy*. Journal of Public Health Management and Practice, 14(4), 372-378.
- Bettinger, E., Cunha, N., Lichand, G., Madeira, R. (2019). *Are the Effects of Informational Interventions Driven by Salience?* Stanford University's Lemann Center, Itaú BBA e University of Zurich.
- Broberg, A.G., Dyregrov, A., Lilled, L. (2004). *The Goteborg discotheque fire: post traumatic stress, and school adjustment as reported by the primary victims 18 months later*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 46(12), 1279-1286.
- Brooks, S., Webster, R.K., Smith, L.E., Woodland, L., Wassely, S., Greenberg, N., Rubin, G.J. (2020). *The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence*. The Lancet, 395(10227), 912-920.

Brown, F. L., De Graaff, A. M., Annan, J. and Betancourt, T. S. (2017). *Annual Research Review: Breaking cycles of violence - a systematic review and common practice elements analysis of psychosocial interventions for children and youth affected by armed conflict*. Journal Child Psychol Psychiatry, 58(4), 507-24.

Cahill, H., Shlezinger, K., Romei, K., Dadvand, B. (2020). *Researching informed approaches to supporting student wellbeing post-disaster*. Melbourne: Youth Research Centre.

Camargo, P; Pazello, E. (2014). *Uma análise do efeito do Programa Bolsa Família sobre o desempenho médio das escolas brasileiras*. Economia Aplicada, v. 18, n. 4, 2014, pp. 623-640.

Carpenter, D., Kafer, K., Reeser, K., Shafer, S. (2010). *Summary report of the operations and activities of online programs in Colorado*. Colorado Department of Education.

Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., Gaviria, J.L. (2015). *Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis*. Educational Research Review, 14, 33-46.

Cauchemez S., Ferguson N.M., Wachtel C., Tegnell A., Saour G., Duncan B., Nicoll A. (2009). *Closure of schools during an influenza pandemic*. The Lancet Infectious Diseases, 9(8), 473-481.

Cavalcante, P.; Lotta, G. (org.) (2015). *Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação*. Escola Nacional de Administração Pública (Enap).

Cetic (2018). *Pesquisa TIC Educação 2018*. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Acesso em: 15/04/2020.

Cieb (2020). *Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto*. Disponível em: <http://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em: 22/04/2020.

Center for Research on Education Outcomes - CREDO (2015). *Online Charter School Study*. Center for Research on Education Outcomes - Stanford University.

Center for Research on Education Outcomes - CREDO (2019). *Charter school performance in Ohio*. Center for Research on Education Outcomes - Stanford University.

CNM (2020). Nota técnica 17/2020 - *A reorganização do calendário escolar de 2020*.

Consed (2020). *Monitoramento da suspensão de aulas*. Disponível em: consed.info. Acesso em 14/04/2020.

Durlak, J., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B. (2011). *The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. Child Development, 82(1), 405-432.

Duryea, S., Lam, D., Levison, D. (2007). *Effects of economic shocks on children's employment and schooling in Brazil*. Journal of Development Economics, 84(1), 188-214.

Exame (2020). *Aulas presenciais em São Paulo devem ser reiniciadas em julho*. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/aulas-presenciais-em-sao-paulo-devem-ser-reiniciadas-em-julho/>. Acesso em: 28/04/2020.

Folha de São Paulo (2020). *"Só avisaram que era para não ir mais para escola" diz mãe de aluna da periferia*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/04/so-avisaram-que-era-para-nao-ir-mais-para-escola-diz-mae-de-aluna-da-periferia.shtml?origin=folha>. Acesso em: 04/05/2020.

Fundação Lemann (2015). *Pesquisa Conselho de Classe: a visão dos professores sobre a educação no Brasil*. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/storage/materials/4fM2RXEkoafnzHIMEO9LBT4PGgJSba7vssCvLweS.pdf>. Acesso em: 22/04/2020.

Gall, G., Pagano, M.E., Desmond, M.S., Perrin, J.M., Murphy, J.M. (2000). *Utility of psychosocial screening at a school-based health center*. The Journal of School Health 70(7), 292-298.

Gargiulo, S. (2020). *Denmark's return to school gives glimpse of what classrooms will look like post-lockdown*. Disponível em: <https://edition.cnn.com/2020/04/17/europe/denmark-coronavirus-first-school-intl/index.html>. Acesso em: 28/04/2020.

Gibbs, L., Nurse, J., Cook, J., Ireton, G., Alkemade, N., Roberts, M., Gallagher, H.C., Bryant, R., Block, K., Molyneux, R., Forbes, D. (2019). *Delayed Disaster Impacts on Academic Performance of Primary School Children*. Child Development, 90(4), 1402-1412.

Goodall, J. e Montgomery, C. (2013). *Parental involvement to parental engagement: a continuum*. The Journal of Educational Review, 66(4), 399-410.

Gould, E., Simhon, A., e Weinberg, B. (2020). *Does Parental Quality Matter? Evidence on the Transmission of Human Capital Using Variation in Parental Influence from Death, Divorce, and Family Size*. Journal of Labor Economics 38(2), 569-610.

Governo do Estado do Maranhão (2020). *Seduc fecha parceria com Caed para aplicação de avaliação diagnóstica dos estudantes da rede pública do MA, no retorno às aulas presenciais*. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/seduc-fecha-parceria-com-caed-para-aplicacao-de-avaliacao-diagnostica-dos-estudantes-da-rede-publica-do-ma-no-retorno-as-aulas-presenciais/>. Acesso em: 17/04/2020.

Greenberg, M. (2010). *School-based prevention: Current status and future challenges*. Journal Effective Education, 2, 27-52.

Gronholt-Pedersen, J. (2020). *Danish parents are refusing to send their children back to school as COVID-19 lockdown lifts*. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-covid19-denmark-lockdown-school-education-children/>. Acesso em: 28/04/2020.

Grosso, V. e Kraehnert, K. (2017). *The impact of extreme weather events on education*. Journal of Population Economics, 30, 433-472.

Hammond, L.D., Zielezinski M., Goldman, S. (2014). *Using Technology to Support At-Risk Students' Learning*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Hanandita, W. e Tampubolon, G. (2014). *Does poverty reduce mental health? An instrumental variable analysis*. Social Science & Medicine, 113, 59-67.

Harris, J.L., Al-Bataineh, M.T., Al-Bataineh, A. (2016). *One to One Technology and its Effect on Student Academic Achievement and Motivation*. Contemporary Educational Technology, 7(4), 368-381.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Journal Educational Psychology, 29(7).

Henderson, A. e Mapp, K (2002). *A new wave of evidence: the impact of school, family and community connections on student achievement*. National Center for Family and Community.

Hsiao, F. (2017). *Secrets to Finland's World-topping Education*. Commonwealth Magazine, 384.

Inep (2019). *Censo Escolar*.

Instituto Península (2019). *Pesquisa Retratos da Carreira Docente*.

Instituto Sonho Grande (2020). *Evasão: análise pós Covid-19*.

Inter-agency Network for Education in Emergencies (2010). *Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução*.

Janvry, A., Finan, F., Sadoulet, E., Vakis, R. (2006). *Can Conditional Cash Transfer Programs Serve as Safety Nets in Keeping Children at School and from Working When Exposed to Shocks?*. Journal of Development Economics, 79(2), 349-373.

Jensen, R. (2000). *Agricultural volatility and investments in children*. American Economic Review, 90(2).

Kamenetz, A. (2020). *9 Out Of 10 Children Are Out Of School Worldwide. What Now?*. Disponível em: <https://www.npr.org/2020/04/02/824964864/nine-out-of-10-of-the-world-s-children-are-out-of-school-what-now>. Acesso em: 15/04/2020.

Kousky, C. (2016). *Impacts of Natural Disasters on Children*. The Future of Children 26(1).

La Mattina, G. (2018). *How persistent is the effect of conflict on primary education? Long-run evidence from the Rwandan genocide*. Economics Letters, 163, 32-35.

Lauer, P.A., Akiba, M., Wilkerson, S.B., Apthorp, H., Snow, D., Martin-Glenn, M. (2006). *Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students*. Review of Educational Research, 76(2), 275-313.

Le Brocq, R., De Young, A., Montague, G., Pocock, S., March, S., Triggell, N., Rabaa, C., Kenardy, J. (2017). *Schools and Natural Disaster Recovery: The Unique and Vital Role That Teachers and Education Professionals Play in Ensuring the Mental Health of Students Following Natural Disasters*. Journal of Psychologists and Counsellors in Schools, 27(1), 1-23.

Lee, J. (2020). *Mental health effects of school closures during COVID-19*. The Lancet Child Adolescent Health.

Lipsky, M. (1980). *Street Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. Russell Sage Foundation.

Luthra, P. e Mackenzie, S. (2020). *4 ways COVID-19 could change how we educate future generations*. Fórum Econômico Mundial. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/4-ways-covid-19-education-future-generations/>. Acesso em: 22/04/2020.

Lotta, G. (org.) (2019). *Teorias e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil*. Escola Nacional de Administração Pública. (Enap).

Marchetta, F., Sahn, D.E., Tiberti, L. (2019). *The Role of Weather on Schooling and Work of Young Adults in Madagascar*. American Journal of Agricultural Economics, 101(4).

Martínez, E. (2020). *Pandemic shakes up world's education systems*. Right to Education Initiative. Disponível em: <https://www.right-to-education.org/blog/pandemic-shakes-world-s-education-systems>. Acesso em: 15/04/2020.

McNeill, J. (2020). *Efficient and effective communication strategies for schools and districts to connect with families during COVID-19*. Disponível em: <https://eab.com/insights/expert-insight/district-leadership/schools-and-districts-connect-with-families-during-covid-19/>. Acesso em: 30/04/2020.

Miller, J.C., Danon, L., O'Hagan, J.J., Goldstein, E., Lajous, M., Lipsitch, M. (2010). *Student Behavior during a School Closure Caused by Pandemic Influenza A/H1N1*. PLoS ONE, 5(5).

Muralidharan, K., Singh, A., Ganimian, A.J. (2019). *Disrupting Education? Experimental Evidence on Technology Aided Instruction in India*. American Economic Review, 109 (4).

OCDE (2016). *Low-Performing Students: Why they fall behind and how to help them succeed, PISA*. OECD Publishing.

OCDE (2020). Reimers, F., Schleicher, A. *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*.

Oliveira, J.B., Elacqua, G., Christophe, M. e Martinez, M. (2015). *Educação baseada em evidências: como saber o que funciona em educação*. Instituto Alfa e Beto.

Oliveira, P.R., Oesterreich, S.A., Almeida, V.L. (2017). *School dropout in graduate distance education: evidence from a study in the interior of Brazil*. Educação e Pesquisa, 44.

ONU (2020). *COVID-19: Mental health in the age of coronavirus*. Disponível em: <https://news.un.org/en/story/2020/03/1059542> Acesso em: 20/04/2020.

Paes de Barros, R. (2017). *Políticas Públicas para Redução do Abandono e Evasão Escolar de Jovens*.

Porvir (2016). *5 dicas para inovar no reforço escolar*. Disponível em: <https://porvir.org/5-dicas-para-inovar-reforco-escolar/>. Acesso em: 22/04/2020.

Rabella, M. (2018). *How can technology support teaching and learning more effectively?*. OECD Education and Skills Today. Disponível em: <https://oecdeditoday.com/how-can-technology-support-teaching-and-learning-more-effectively/>. Acesso em: 22/04/2020.

Rodrigues, C., Rios-Neto, E., Pinto, C. (2010). *Fatores associados ao declínio do desempenho escolar para a coorte de alunos da 4ª. série do ensino fundamental no Brasil*. Cedeplar/UFMG.

Santos, A., Mello, C.A.C., Ribeiro, E.C., Sampaio, G.T.C. (2020). *Os impactos da COVID-19 nas políticas públicas da educação básica*. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/blogs/gestao-politica-e-sociedade/os-impactos-da-covid-19-nas-politicas-publicas-da-educacao-basica/?fbclid=IwAR1aKAlr0Z3SH_-m03K91Df_nQnDc2BSaDPcXFC-gjnsiqXNLeOeWjOrja_A. Acesso em: 22/04/2020.

Shmis, T., Azzi-Huck, K. (2020). *Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery*. Banco Mundial. Disponível em: <https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact.-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing>. Acesso em: 15/04/2020.

Shonkoff, J.P., Garner, A.S., Siegel, B.S., Dobbins, M.I., Earls, M.F., McGuinn, L., Pascoe, J., Wood, D.L. (2012). *The Lifelong Effects of Early Childhood Adversity and Toxic Stress*. Pediatrics, 129(1), 232-246.

Stern, A.M., Cetron, M.S., Markel, H. (2009). *Closing The Schools: Lessons From The 1918–19 US Influenza Pandemic: Ninety-one years later, the evidence shows that there are positive and negative ways to do it*. Health Affairs, 28(6), 1066-1078.

Tam, G. e El-Azar, D. (2020). *3 ways the coronavirus pandemic could reshape education*. World Economic Forum. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>. Acesso em: 20/04/2020.

Tatter, G. (2018). *Weathering the storms – Advice for school leaders on preparing for – and coping amid – the next weather emergency or man-made disaster*. Harvard Graduate School of Education. Disponível em: <https://www.gse.harvard.edu/news/uk/18/09/weathering-storms>. Acesso em: 15/04/2020.

Teicher, M.H. (2018). *Childhood trauma and the enduring consequences of forcibly separating children from parents at the United States border*. BMC Med, 16(1), 146.

Theirworld (2016). *Ebola two years on: how deadly virus stopped millions from going to school*. Disponível em: <https://theirworld.org/news/ebola-two-years-on-how-deadly-virus-stopped-millions-from-going-to-school>. Acesso em: 22/04/2020.

Todos Pela Educação (2014). *Pesquisa Atitudes pela Educação*.

Todos Pela Educação (2017a). *Ensino Médio: o que querem os jovens?*

Todos Pela Educação (2017b). *O que pensam os professores brasileiros sobre a tecnologia digital em sala de aula?*

Todos Pela Educação (2018). *Educação Já: Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022*.

Todos Pela Educação e Fundação Itaú Social (2018). *Pesquisa Profissão Professor*.

Todos Pela Educação (2020). *Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19. Nota Técnica - Abril 2020*.

Undime (2020a). *Nota pública: Flexibilização do calendário escolar*.

Undime (2020b). *Considerações à proposta de Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre reorganização dos calendários escolares e atividades pedagógicas durante o período de Pandemia da Covid-19*.

Unesco (2019). *Policy Paper 38: Education as healing: Addressing the trauma of displacement through social and emotional learning*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367812>. Acesso em 15/04/2020.

Unesco (2020a). *Global Monitoring of school closures caused by COVID-19*. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 14/04/2020.

Unesco (2020b). *Teacher Task Force calls to support 63 million teachers touched by the COVID-19 crisis*. Disponível em: <https://en.unesco.org/news/teacher-task-force-calls-support-63-million-teachers-touched-covid-19-crisis>. Acesso em 15/04/2020.

Unesco (2020c). *Living and studying in the time of COVID-19: UNESCO and UNAIDS release useful cards with tips for parents, teachers and students*. Disponível em: <https://iite.unesco.org/news/covid-19-useful-cards-unesco-unaid/>. Acesso em: 20/04/2020.

Unesco, Unicef, World Bank, World Food Programme (2020). *Framework for reopening schools*.

Unicef (2020). *Guidance for Covid-19 prevention and control in schools*.

Veja (2020). *Subnotificação e gatilhos: o drama da violência doméstica na quarentena*. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/subnotificacao-e-gatilhos-o-drama-da-violencia-domestica-na-quarentena/> Acesso em: 29/04/2020.

Wasserman, N., Holbert, N., Blikstein, P. (2020). *Will the coronavirus infect education, too? The risk of a radical shift to online learning after the crisis ends*. *Daily News*. Disponível em: <https://www.nydailynews.com/cdn.ampproject.org/c/s/www.nydailynews.com/opinion/ny-oped-coronavirus-infect-education-20200408-tasi4zfbzcxlgq34f22rk-4zwm-story.html?outputType=amp>

Weare, K., e Nind, M. (2011). *Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say?* Health Promotion International, 26, 29–69.

Wiley, M. (2020). *Photos of Danish children returning to school while staying six feet apart highlight the country's cautious approach to lifting its lockdown measures*. Disponível em: <https://www.businessinsider.com/photos-denmark-children-returning-to-school-amid-coronavirus-lockdown-2020>. Acesso em: 28/04/2020.

Winthrop, R. (2020). *COVID-19 and school closures: What can countries learn from past emergencies?*. Brookings Institute. Disponível em: <https://www.brookings.edu/research/covid-19-and-school-closures-what-can-countrieslearn-from-past-emergencies/>. 28/04/2020.

Yilmaz, B. (2009). *Debriefing with teachers after the Marmara earthquake: an evaluation study*. *Disasters*, 33(4), 747-761.

Zhu, X., He, L., Zhong, Q. (2020). *Schools begin to reopen in China amid strict measures*. Disponível em: http://www.xinhuanet.com/english/2020-03/30/c_138931813.htm. Acesso em: 28/04/2020.

Zhou, L., Li, F., Wu, S. e Zhou, M. (2020). *'School's Out, But Class' On', The Largest Online Education in the World Today: Taking China's Practical Exploration During The COVID-19 Epidemic Prevention and Control As an Example*. Best Evidence of Chinese Education.



**TODOS
PELA
EDUCAÇÃO**