

Educação interrompida, Educação repensada

Como a pandemia do Covid 19 está mudando a educação¹

Versão preliminar

Fernando M. Reimers, Iniciativa Global de Inovação em Educação, Harvard Graduate School of Education

Andreas Schleicher, Diretoria de Educação e Habilidades, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

Com assistência de Grace A. Ansah

Agradecimentos

Agradecemos a análise da minuta deste documento fornecida por Lucia Dellagnelo, Luis Enrique Garcia de Brigard, Pablo Jaramillo, Carlos Mancera, Aurélio Nuno, Margarita Saenz, Nieves Segovia e Cecilia Maria Velez. Agradecemos também as sugestões à minuta do documento e à elaboração dos questionários fornecidos por Tracey Burns, Dirk van Damme, Anthony Mann, Kateryna Obvintseva, Beatriz Pont, Stephan Vincent-Lancrin e Michael Ward. Agradecimentos especiais a Marilyn Achiron e Sophie Limoges pela edição e finalização do documento.

¹ Tradução para o português (Brasil) realizada pelo Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV-CEIPE). Mais informações: ceipe.fgv.br.

Esta tradução é publicada por acordo com a OCDE. Não é uma tradução oficial da OCDE. A qualidade da tradução e sua coerência com o texto original da obra são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es) da tradução. No caso de qualquer discrepância entre a obra original e a tradução, somente o texto da obra original será considerado válido.

Editorial

Os sistemas educacionais dos 59 países que participaram desta pesquisa demonstraram notável resiliência, flexibilidade e compromisso com a educação ao estabelecer estratégias para a continuidade da educação, em condições extremamente desafiadoras, durante a pandemia de Covid-19. Na maioria das vezes, essas estratégias foram vistas positivamente por gestores educacionais, professores e outros diretores de escolas e do setor educacional, em termos de implementação e dos resultados alcançados ao proporcionar a um número considerável de alunos o acesso a pelo menos parte do currículo.

Mais atenção foi dedicada à garantia da continuidade do aprendizado acadêmico do que ao desenvolvimento socioemocional dos alunos, e há um consenso de que nem todos os alunos foram capazes de se engajar de forma consistente com sua educação, conforme previsto nessas estratégias de emergência. Embora a maioria dos países pesquisados tenha conseguido criar oportunidades alternativas de aprendizado, os entrevistados estimam que apenas metade dos estudantes foi capaz de acessar todo ou a maior parte do currículo.

Um componente importante da implementação da estratégia de continuidade foi o desenvolvimento profissional dos professores, principalmente utilizando plataformas *online* que lhes permitiram comunicar-se com seus colegas. Ao mesmo tempo, apenas 61% dos representantes do governo relataram que seus professores receberam desenvolvimento profissional.

O considerável esforço despendido em permitir que professores e alunos encontrem maneiras de aprender e ensinar remotamente tem imenso potencial para aumentar a eficácia pedagógica de professores e escolas no futuro, não somente no retorno imediato à escola, mas além. O conhecimento e a experiência adquiridos com várias modalidades de aprendizado remoto são ferramentas que podem ser aprofundadas e implantadas no futuro, criando modalidades combinadas de ensino e aprendizagem, também a serviço de uma maior personalização da educação e estendendo o tempo e as oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Será importante que as lições aprendidas com essa experiência da vida real sejam sistematicamente coletadas e avaliadas, e que as escolas e os sistemas de ensino investiguem maneiras pelas quais ambientes inovadores de ensino e aprendizagem possam ser completamente integrados à escola.

Os esforços para sustentar a continuidade educacional durante o período de distanciamento físico revelaram duas lições diferentes, mas igualmente importantes. A primeira trata das profundas disparidades no acesso à tecnologia, conectividade e habilidades para se envolver com a tecnologia quando se tem estudantes de diferentes grupos socioeconômicos. Lidar com essas disparidades deve tornar-se uma prioridade para se integrar realmente todos os estudantes em um mundo onde a participação é cada vez mais mediada pelo acesso à tecnologia. A segunda diz respeito ao acesso significativo à tecnologia que os professores têm e ao preparo deles para se envolver em várias modalidades de colaboração e desenvolvimento profissional usando a tecnologia. Essa percepção traz em si um lado positivo extraordinário ao indicar que essas práticas devem ser continuadas e aprofundadas após a pandemia com o objetivo de fortalecer a capacidade de educação do século XXI.

Nossas recomendações concentram-se todas na organização, gestão e instrução das escolas, pois esse também foi o foco da pesquisa. No entanto, a pandemia provavelmente influenciou também as

oportunidades educacionais, diminuindo a renda familiar de alguns, o que poderia diminuir a capacidade das famílias de manter seus filhos nas escolas. A estratégia de reabertura deve observar se os alunos matriculados antes da pandemia retornaram às escolas e determinar os motivos do abandono escolar nos casos de crianças que não retornam. As opções para se reter os alunos na escola nesses casos podem incluir programas de transferência condicional de renda ou campanhas desenvolvidas cuidadosamente com informações sobre os benefícios da frequência escolar.

Equilibrar a educação e as prioridades relacionadas à saúde

Muitos países estão a caminho de estabelecer estratégias para a reabertura de escolas, com metade dos países respondentes sendo capazes de indicar uma data específica para a reabertura. Contudo, estratégias para reabrir escolas exigem um equilíbrio difícil entre os óbvios benefícios educacionais para os alunos e a saúde e bem-estar dos alunos, de suas famílias e dos profissionais da educação.

As respostas analisadas neste relatório indicam que o aprendizado ocorrido durante esse período em que as escolas foram fechadas seria, na melhor das hipóteses, apenas uma fração do que os alunos teriam aprendido presencialmente na escola. Nesse sentido, esse período de aprendizado em casa tornou evidentes os muitos benefícios que os alunos obtêm ao frequentar a escola regularmente e aprender em contato próximo com seus professores e colegas, com acesso total à ampla variedade de serviços que as escolas oferecem, incluindo refeições e apoio psicológico e de saúde. Esses benefícios são provavelmente de maior valor para as crianças mais marginalizadas e em sociedades com maiores níveis de desigualdade social. Essa percepção da importância da escola e dos professores poderia ser usada estrategicamente para mobilizar mais engajamento e apoio dos pais e das comunidades para as escolas e professores. Isso será importante, pois o resultado provável da pandemia será maiores restrições financeiras, resultantes dos custos econômicos e de saúde pública da pandemia. Ao mesmo tempo, o potencial de inovação evidenciado pelos esforços para sustentar a continuidade educacional deve ser mantido e ampliado com o objetivo de melhorar a oferta de educação em um novo período de austeridade fiscal. Por exemplo, abordagens de uso da tecnologia para apoiar o desenvolvimento e a colaboração profissional dos professores e para incentivar a autonomia dos alunos e o aprendizado independente, principalmente para os alunos mais velhos, devem ser incentivadas.

Os benefícios da reabertura, para se continuar a desenvolver o conhecimento e as habilidades dos alunos, são de valor inquestionável para os alunos e para a sociedade como um todo. De fato, a perda de aprendizado que já ocorreu, se não for remediada, provavelmente causará um impacto econômico às sociedades na forma de produtividade e crescimento diminuídos. Como orientação geral, um ano letivo perdido pode ser considerado equivalente a uma perda entre 7% e 10% da renda ao longo da vida.

Além disso, também existem benefícios econômicos para as famílias: as escolas reabertas permitiriam que os pais voltassem ao trabalho assim que as autoridades de saúde pública considerarem isto viável.

Esses benefícios, no entanto, devem ser cuidadosamente ponderados frente aos riscos e requisitos de saúde, a fim de mitigar os efeitos da pandemia. Evidências de epidemias anteriores sugerem que o fechamento de escolas pode prevenir até 15% das infecções. Embora essa proporção seja modesta

em comparação com outras políticas públicas (por exemplo, distanciamento social no local de trabalho, que pode reduzir a transmissão em até 73%, isolamento de casos, com um efeito em aproximado de 45%, ou quarentena das famílias, com um efeito em torno de 40%), ela não é desprezível e, em alguns países, há uma interação intensa entre as crianças mais novas e as gerações mais velhas, que correm maior risco com a exposição ao vírus.

A necessidade de se considerar essas concessões exige uma coordenação sustentada e eficaz entre as autoridades de educação e de saúde pública em diferentes níveis do governo. Essa colaboração deve ser aprimorada com formas de participação e autonomia locais que permitam a contextualização das respostas. Muitos participantes da pesquisa indicaram que a reabertura das escolas está planejada para ser progressiva, começando em áreas com as menores taxas de transmissão e menor risco localizado.

No entanto, várias medidas podem ser adotadas para se gerenciar os riscos e as compensações. É importante desenvolver protocolos claros de distanciamento físico, incluindo a suspensão de atividades que exijam grandes encontros, escalonamento do início e do encerramento do dia escolar, horários escalonados para as refeições, mudança das aulas para espaços temporários ou ao ar livre, e aulas em turnos para se reduzir o tamanho das turmas. Igualmente importantes são protocolos e práticas de higiene, incluindo lavagem das mãos, uso de proteção respiratória, uso de equipamentos de proteção, procedimentos de limpeza de instalações e práticas seguras de preparação de alimentos.

Também é importante proteger professores, funcionários administrativos, estudantes e seus familiares sujeitos a alto risco devido à idade ou a condições médicas preexistentes, com planos para a substituição de professores ausentes e para continuar a educação à distância de modo a dar apoio aos alunos que não podem frequentar a escola. Os governos e as organizações de professores também podem ter que revisar as políticas de pessoal e de frequência escolar para lidar com ausências relacionadas à saúde e apoiar o ensino remoto e misto.

O investimento em formação é fundamental. Os líderes escolares precisam ter capacidade e formação para estabelecer procedimentos se os alunos ou funcionários adoecerem e estabelecer fechamentos parciais ou completos da escola, quando necessário. Eles precisam ser capazes de conduzir avaliações de risco para professores e outros funcionários e tomar as medidas apropriadas para apoiá-los. São necessários orientações e procedimentos eficazes para monitorar a saúde dos estudantes e dos funcionários, manter contato regular com as autoridades locais de saúde e atualizar planos de emergência e listas de contatos. Quando os alunos entram nas instalações, pode ser necessário realizar medições de temperatura, isolar e tratar os alunos infectados com uma equipe médica especializada - sem estigmatizar os alunos. Os professores também podem precisar ser testados antes da reabertura da escola, e os gerentes de saúde e sanitários das escolas devem medir a temperatura dos professores quando entrarem nas instalações.

Da mesma forma, a equipe administrativa e os professores precisam de treinamento sobre como lidar com o vírus, como reconhecer riscos e como implementar as medidas apropriadas. Isto inclui a implementação de práticas de distanciamento físico e de higiene escolar. A equipe de limpeza precisa ser treinada em desinfecção e possuir equipamentos de proteção individual, na medida do possível. É necessária uma mudança de comportamento para aumentar a intensidade e a frequência das atividades de limpeza e desinfecção e melhorar as práticas de gerenciamento de resíduos.

Equilibrar coerência com flexibilidade

Por um lado, é importante estabelecer uma comunicação clara e consistente sobre os parâmetros para se decidir quando reabrir as escolas, a fim de garantir coerência e limitar a confusão no setor educacional e no público em geral. Ao mesmo tempo, as condições locais variam significativamente. As escolas também se diferem no nível de exposição entre a população escolar e os grupos de alto risco, como idosos e pessoas com condições médicas preexistentes, as formas pelas quais a população escolar transita de e para a escola, fatores de risco epidemiológicos e comunitários, saúde pública e capacidades de assistência à saúde, densidade populacional, adesão ao distanciamento social e boas práticas de higiene. Portanto, diretrizes nacionais de saúde para reabrir escolas desenvolvidas sem atenção às características físicas e organizacionais das escolas podem causar mais danos do que benefícios.

Os países devem, portanto, priorizar o investimento na capacidade local, reconhecendo que as condições entre escolas são muito heterogêneas e que, em muitos países, um grande número de escolas tem níveis extremamente baixos de capacidade. As escolas precisam preparar-se, envolver pais e professores e criar confiança na comunidade de que estão lidando bem e sabiamente com a situação. As escolas devem reabrir quando as condições necessárias estiverem em vigor, quando as equipes escolares se sentirem suficientemente capazes de lidar com a situação e quando os pais estiverem prontos para enviar seus filhos para a escola. Isso pode significar que nem todas as escolas reabrirão ao mesmo tempo. É importante respeitar a autonomia das escolas em diferentes circunstâncias. Não fazer isso - por exemplo, porque os governos optam por abordagens altamente prescritivas - pode levar à confusão e sentimentos de impotência, o que acabará por prejudicar a estratégia de reabertura.

A crise também mostrou o quão importante é garantir a participação ativa e a adesão às estratégias de reabertura por pais, professores, líderes escolares e comunidades. Mesmo a melhor regulamentação só alcançará seus objetivos se as escolas os implementarem de forma proativa. Por exemplo, as escolas precisarão implementar medidas efetivas para assegurar a higiene pessoal e o distanciamento social entre as crianças, garantir infraestrutura, móveis, equipamentos e salas de aula limpos e desinfetados. Parte disso pode exigir soluções criativas adaptadas aos ambientes locais, como aulas em espaços externos e abertos. Nesse sentido, é encorajador que mais de 75% dos entrevistados tenham relatado que as estratégias de reabertura foram elaboradas de forma colaborativa com os professores. Muito poucos relataram que houve conflitos com professores, pais ou entre o governo e as escolas; mais de 65% disseram que as comunicações foram bem gerenciadas. E, talvez o mais importante, mais de 80% relataram que todos fizeram o possível para ajudar. No entanto, apenas 25% dos entrevistados disseram que essa colaboração também incluiu os pais. As escolas e os professores podem precisar expandir e intensificar seus relacionamentos com os pais e as famílias. Muitos pais sofreram ao manter o aprendizado de seus filhos e precisam de apoio e orientação.

A experiência mostrou como é importante comunicar de forma clara e consistente o que deve ser realizado. A resistência à mudança decorre, geralmente, de informações incompletas sobre a natureza das políticas propostas, seu impacto, ou se as partes interessadas envolvidas ficarão melhores ou piores com a intervenção. A oposição à mudança pode sinalizar que o público não foi suficientemente informado e nem preparado, ou que existe uma falta de aceitação social das medidas políticas. Indivíduos e grupos são mais propensos a aceitar mudanças que não são

necessariamente de seu interesse individual imediato se eles e a sociedade em geral compreenderem os motivos dessas mudanças e puderem entender o papel que devem desempenhar. Isto será um desafio, especialmente se o fechamento de escolas for local. Para conseguir isso, a base de evidências do diagnóstico de apoio, as opções de políticas e as informações sobre seu provável impacto e custos das medidas versus inação devem ser amplamente divulgadas em uma linguagem acessível a todos.

É assim que se constrói um consenso sólido. Os dados da pesquisa mostram que muitos países ainda têm um caminho a percorrer para envolver as principais partes interessadas na elaboração e na implementação de suas respostas à pandemia.

Equilibrar necessidades e capacidades

Os entrevistados indicaram que as estratégias para reabrir as escolas geralmente são progressivas. Isso envolve escolhas e concessões que geralmente não são fáceis de fazer. Por exemplo, a manutenção de padrões mínimos de distância física nas escolas é mais viável para os alunos mais velhos, que podem entender o conceito de distância social e que possuem as habilidades cognitivas para se monitorar e seguir essas regras. Ao mesmo tempo, a necessidade de aprendizado estruturado no local e de interação pessoal com os educadores é maior entre as crianças mais novas, para as quais o distanciamento social é mais desafiador – e, para aqueles com pais trabalhadores, a reabertura da escola é mais urgente.

Quando as escolas precisarem fazer escolhas, a aprendizagem no local deve dar prioridade a alunos com dificuldades e que não possuem infraestrutura de suporte em casa, enquanto outros estudantes podem beneficiar-se da aprendizagem *online* e da educação em casa. Tal prioridade também deve ser dada a estudantes em estágios criticamente importantes de sua trajetória escolar e a aulas com uma parcela significativa de treinamento prático.

Também é encorajadora a quantidade de países que estão planejando programas de recuperação em larga escala para mitigar a perda de aprendizado e compensar o fechamento das escolas. As estratégias específicas desenvolvidas para recuperar a perda de aprendizado devem variar por locais, dependendo se o fechamento da escola ocorreu no final do ano letivo ou no início do ano letivo. Nos países em que o fechamento ocorreu no final do ano letivo, é mais provável que existam informações sobre o que os alunos aprenderam até o fechamento. As aulas para recuperar o aprendizado podem ser organizadas nos dias em que as escolas estão normalmente fechadas, bem como à noite ou nos fins de semana. As aulas também podem assumir a forma de aulas durante as férias, combinadas com atividades esportivas e recreativas. Pode ser considerada também uma extensão do ano letivo para o período de férias ou o início do ano letivo pode ser adiantado em uma ou duas semanas. Além disso, quando a infraestrutura disponível permitir, pode ser possível prolongar a duração do dia escolar com o objetivo de recuperar a perda de aprendizado. Aqui, é importante que as escolas não percam de vista as necessidades urgentes dos alunos que estão concluindo o ensino médio. A crise econômica em curso está criando um mercado de trabalho profundamente hostil aos jovens. Os alunos precisarão de mais ajuda do que nunca no gerenciamento de suas transições. Muitos irão buscar, a curto prazo, maneiras de permanecer na educação. É essencial que eles sejam apoiados na tomada das melhores decisões possíveis neste momento mais difícil.

Os países adotaram abordagens diferentes para determinar se os estudantes devem ser legalmente obrigados a frequentar a escola no ambiente pós-Covid-19, com cerca de 60% dos entrevistados indicando frequência obrigatória. O ideal seria que a escola pudesse fornecer o ambiente de ensino e aprendizagem mais adequado e benéfico para cada aluno. Nos casos em que a aplicação legal da educação obrigatória for temporariamente suspensa, a progressão e o desenvolvimento de cada aluno ainda deverão ser rastreados e monitorados. Os arranjos e responsabilidades específicos das escolas, estudantes e famílias podem ser formalizados em um "contrato de aprendizado".

Para o ano letivo 2020-21, um plano de contingência deve ser desenvolvido, tanto no nível do governo quanto no nível de cada escola, com o objetivo de garantir oportunidades de aprendizado ideais para todos os alunos, caso o fechamento da escola interrompa a evolução do ano letivo. O fechamento temporário de escolas parece muito provável de ocorrer no ano letivo de 2020-21, pelo menos localmente. As escolas precisam estar mais bem preparadas para circunstâncias semelhantes no futuro.

Equilibrar restrições ao tempo curricular com a inovação curricular

Os resultados da pesquisa mostram que o fechamento da escola reduziu significativamente o tempo efetivo para o currículo. Os países e as escolas precisam desenvolver currículos alternativos adaptados e programas acadêmicos com base em diferentes cenários de saúde pública, considerando as modalidades a serem usadas para a aprendizagem remota.

Alguns países e escolas optaram por priorizar o conteúdo central do currículo, essencial para a progressão, e os exames dos alunos, geralmente focando na alfabetização e na matemática. Outros países consideram que a crise demonstrou a necessidade de promover uma gama mais ampla de competências cognitivas, sociais e emocionais e se concentrar no bem-estar dos alunos. Da mesma forma, a pesquisa expôs uma distância entre as respostas dos representantes do governo, com estes tendendo a priorizar o aprendizado acadêmico, enquanto os professores destacam em suas respostas a necessidade de reforçar o envolvimento dos alunos.

Tais concessões não são fáceis. Elas exigem relatórios estratégicos sobre o desenho, adaptação e implementação do currículo, de forma a não sobrecarregar professores e alunos. Uma resposta política apropriada provavelmente requer flexibilidade para acomodar diferenças regionais ou entre tipos de escolas, quando elas se relacionam com níveis de capacidade institucional.

Os requisitos de saúde pública para a frequência segura na escola precisam ser assimilados aos requisitos educacionais para aprendizado e instrução. E se o distanciamento físico na escola limita a possibilidade de trabalho colaborativo ou a aprendizagem baseada em projetos, por exemplo, as atividades didáticas que ocorrem na escola, como atividades com toda a turma coordenada pelo professor, talvez devam ser equilibradas com atividades *online* que envolvam os alunos em colaboração com colegas e que ofereçam oportunidades de aprendizado liderado pelo aluno. Os países podem precisar aumentar seus investimentos em oportunidades de aprendizagem digital, não apenas para se preparar para futuros fechamentos de escolas, mas também para aprimorar a aprendizagem combinada e ambientes de aprendizagem inovadores.

Os resultados da pesquisa destacam quão importantes têm sido os professores em conduzir oportunidades alternativas de aprendizado. Dois terços dos entrevistados indicaram que os alunos

estavam acessando o currículo diretamente de seus professores. Dados da Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem da OCDE (TALIS) mostram que, em muitos países, a familiaridade dos professores em integrar a tecnologia à prática instrucional ainda é limitada. Essa descoberta destaca a necessidade de treinamento oportuno para os funcionários sobre aprendizado remoto e oportunidades de compartilhamento e mobilização de conhecimento entre os professores, muito além do que é oferecido atualmente.

Além disso, os professores precisam receber apoio para atender não apenas às necessidades acadêmicas dos alunos, mas também à saúde mental e às necessidades socioemocionais dos estudantes. Parte disso pode ser conseguida através de métodos inovadores de apoio ao professor, como desenvolvimento profissional *online*, treinamento ou orientação para aumentar a capacidade em escala.

Por último, mas não menos importante, os países podem precisar adaptar as políticas de admissão, avaliação e exames, a fim de concentrar tempo e recursos em avaliações que sejam extremamente importantes para a transição do aluno e o reconhecimento da aprendizagem do aluno no mercado de trabalho.

Caminhos a seguir

Como parte dos planos de reabrir as escolas, há duas oportunidades significativas a se aproveitar. A primeira é fazer um balanço das lições aprendidas nesta crise ao retornar à escola e avaliar a perda de aprendizado. Esse exercício na avaliação do aluno deve focar-se não apenas no quanto os estudantes assimilaram os conhecimentos e habilidades pretendidos no currículo, mas também em quais habilidades e competências eles demonstraram ou falharam em demonstrar durante o período de aprendizado remoto. Claramente, o aprendizado efetivo fora da escola exige mais autonomia, capacidade de aprendizado independente, funcionamento executivo, automonitoramento e capacidade de aprender *online*. Todas essas são habilidades essenciais para agora e para o futuro. É provável que alguns alunos tenham sido mais proficientes que outros e, como resultado, puderam aprender mais do que seus colegas enquanto não estavam presencialmente na escola. Os planos de retornar à escola devem, portanto, concentrar-se em esforços intencionais para estimular essas habilidades essenciais entre todos os alunos.

Segundo, é igualmente importante continuar os esforços já em andamento para construir uma infraestrutura para o aprendizado *online* e remoto e desenvolver a capacidade de alunos e professores para aprender e ensinar dessa maneira, inclusive aumentando a capacidade dos alunos de aprender de forma independente. Isso é essencial porque existe a possibilidade de que, até que uma vacina esteja amplamente disponível, qualquer retorno à escola possa ter que ser interrompido como resultado de futuros surtos, pelo menos localmente. Mas, além da pandemia de Covid-19, há benefícios evidentes para os alunos em expandir seu tempo de aprendizado e oportunidades de aprendizado além dos muros da escola por meio do ensino à distância. Os planos de reabertura da escola podem considerar modalidades combinadas para acessar o currículo de todos os alunos. O acesso ao aprendizado *online* e ao aprendizado independente usando a tecnologia pode facilitar a aquisição de competências essenciais do século XXI, como colaboração, comunicação, pesquisa independente e habilidades cognitivas de ordem superior. O momento criado pelas estratégias de

continuidade da educação em seu uso deve ser sustentado e aprofundado em prol de tornar a educação mais relevante para as necessidades do século XXI.

De certa forma, a crise revelou o enorme potencial de inovação dormente em muitos sistemas educacionais. Os resultados desta pesquisa mostram uma capacidade considerável de inovação na educação. Uma das lições que precisam ser avaliadas e assimiladas são os processos que ativam esse potencial e como essa capacidade inovadora pode ser ampliada daqui para frente. Assim como a pandemia criará alguns encargos inesperados para a educação, também poderá gerar dividendos em capacidade inovadora. Esse dividendo deve ser catalisado para que os sistemas educacionais não tentem apenas “voltar ao normal do passado”, mas abordem as deficiências reconhecidas na capacidade de educar os alunos com toda a gama de habilidades essenciais para construir um futuro melhor.

Há uma longa história de introdução de novas ferramentas na educação - como televisão, vídeo, lousas digitais ou computadores - na esperança de melhorar radicalmente o ensino e a eficácia da escolaridade, apenas para acabar com mudanças incrementais alcançadas com custos mais altos e maior complexidade. Isso destaca a necessidade de uma abordagem mais intencional e estratégica à inovação, apoiada por pesquisas bem financiadas e metodologicamente sólidas. Parte do problema está no setor de pesquisa e inovação em educação, relativamente fraco e fragmentado: os orçamentos de pesquisa em saúde pública nos países da OCDE são 17 vezes maiores que os orçamentos de pesquisa em educação, o que resulta em uma base de conhecimento reduzida sobre inovação e aprimoramento. A pandemia pede aos governos que abordem essa questão.

Será igualmente importante criar um cenário mais nivelado para a inovação nas escolas. Os governos podem ajudar a fortalecer a autonomia profissional e uma cultura colaborativa onde boas ideias são refinadas e compartilhadas. Os governos também podem ajudar com o financiamento e podem oferecer incentivos que aumentem o perfil e a demanda do que funciona. Também podem fornecer aos professores e alunos acesso a dispositivos e conectividade que são insumos básicos para inovações pedagógicas mediadas pela tecnologia. Mas somente os governos podem fazer tanto. O Vale do Silício funciona porque os governos criaram as condições para a inovação, não porque os governos fazem a inovação. Da mesma forma, os governos não podem inovar na sala de aula; eles só podem ajudar ao abrir sistemas para que exista um clima favorável à inovação, onde ideias transformadoras possam florescer. Isso significa incentivar a inovação dentro do sistema e torná-lo aberto a ideias criativas externas. As respostas de representantes e gestores do governo para as perguntas sobre governança nesta pesquisa sugerem que muito pouco disso está acontecendo. As relações de trabalho e gestão também podem facilitar ou impedir a inovação. Para que as escolas se tornem organizações de aprendizagem, é essencial que ambos os governos e os sindicatos de professores percebam o valor da inovação, da flexibilidade e a necessidade de experimentar e criar uma cultura empreendedora na educação.

Os formuladores de políticas e líderes sindicais muitas vezes ainda veem as escolas como organizações industriais e não profissionais do conhecimento, e as indústrias de educação como fornecedores de bens e serviços para as escolas. Eles tendem a subestimar que a inovação na educação também está mudando o próprio ambiente em que as escolas operam. Em particular, inovações de base tecnológica abrem escolas para o mundo exterior, tanto o mundo digital quanto o ambiente social. Eles também trazem novos atores para o sistema, incluindo os setores da

educação com suas próprias ideias, visões e sonhos sobre o que um futuro mais brilhante para a educação poderia oferecer.

Os governos devem ser mais exigentes do setor educacional. A maioria de nossas crianças não interagem voluntariamente com os programas de computador que as empresas ainda podem vender para escolas e que foram implantados em escala durante a pandemia. A inovação no setor educacional é tão dinâmica como deveria ou poderia ser? Podemos quebrar o cartel de alguns grandes fornecedores de recursos educacionais que usam um exército de vendedores para vender seus serviços a um mercado fragmentado? Podemos superar os lentos ciclos de vendas, em que os consumidores devem lidar com camadas e camadas de pessoas "responsáveis"? Em muitos países, os processos de compras públicas tornam a aquisição de tecnologia educacional muito difícil e, na prática, acabam fornecendo vantagens injustas a grandes fornecedores com o acesso certo aos tomadores de decisão do governo. É urgente redesenhar e facilitar a aquisição de software e recursos educacionais pelas escolas públicas.

É possível criar uma cultura comercial para gerenciar a inovação nos sistemas escolares? No momento, é muito mais fácil para os gestores comprar novas ferramentas e sistemas e usar a equipe existente, porque isso não lhes custa "nada", em vez de redesenhar a organização das escolas e o trabalho escolar. O tratamento do tempo do professor como um custo irrecuperável significa que as pessoas não veem nenhum benefício em economizar esse tempo. Vale a pena explorar formas em que a indústria pode ajudar o setor educacional a diminuir a diferença de produtividade com novas ferramentas e novas práticas, organizações e tecnologias.

O sucesso pode ter menos a ver com o "aplicativo top" ou o modelo de negócios "inovador" que, de alguma forma, transformará as práticas existentes de cabeça para baixo, e mais sobre como identificar, interpretar e cultivar uma capacidade de aprendizado em todo o ecossistema que produz resultados educacionais. Para cumprir as promessas oferecidas na era digital, os países precisarão de estratégias convincentes para aumentar a capacidade dos professores não apenas para usar, mas também para desenvolver novas ferramentas. E os formuladores de políticas precisarão melhorar a construção de suporte para essa agenda. Dadas as incertezas que acompanham todas as mudanças, o *status quo* sempre terá muitos protetores.

Para mobilizar o apoio à inovação, resiliência e mudança, particularmente na incerteza criada pela pandemia, os sistemas educacionais precisam melhorar a comunicação da necessidade e a criação de apoio para mudar. Investir no desenvolvimento de capacidade e nas habilidades de gerenciamento de mudanças será fundamental, e é vital que os professores se tornem agentes ativos da mudança, não apenas na implementação de inovações tecnológicas, mas também na concepção delas. Isso significa também que os sistemas educacionais precisam melhorar a identificação dos principais agentes de mudança, promovê-los e encontrar maneiras mais eficazes de escalar e disseminar inovações. Será crucial que as muitas boas experiências aprendidas durante a pandemia não sejam perdidas quando as coisas voltarem ao "normal", mas, sim, que inspirem o desenvolvimento da educação. Trata-se também de encontrar maneiras melhores de reconhecer, recompensar e celebrar o sucesso, de fazer o que for possível para tornar mais fácil para os inovadores assumir riscos e incentivar o surgimento de novas ideias.

Em suma, enquanto esta crise expôs as muitas inadequações e desigualdades em nossos sistemas educacionais, esse momento também oferece a possibilidade de não regressarmos ao *status quo*

quando as coisas voltarem ao "normal". É a natureza de nossas respostas coletivas e sistêmicas às rupturas que determinarão como somos afetados por elas. Temos um papel ativo e mudanças reais geralmente ocorrem em crises profundas. Quando o fechamento da escola for necessário novamente, podemos mitigar seu impacto nos alunos, famílias e educadores, particularmente nos grupos mais desfavorecidos. A pesquisa mostra que muito disso já está acontecendo. Nós podemos colaborar internacionalmente para compartilhar recursos educacionais *online* abertos e plataformas de aprendizado digital e incentivar empresas de tecnologia a se unirem a esse esforço. Esse processo de colaboração global para promover a inovação educacional ainda é incipiente. Podemos melhorar rapidamente as oportunidades de aprendizado digital para professores e incentivar a colaboração de professores além das fronteiras. Talvez o mais importante seja que possamos aproveitar o momento para tornar os currículos e os ambientes de aprendizado mais relevantes para as necessidades do século XXI.

Se há uma coisa que essa crise esclareceu é que nenhum país será capaz de enfrentar a crise e suas consequências sozinho, que existe um enorme potencial para a colaboração global para combater a pandemia em todos os setores das políticas públicas, incluindo a educação. Também existe um grande potencial para gerar abordagens inovadoras adaptativas para melhorar a educação, promovendo a comunicação e a colaboração fluidas entre diferentes níveis de governo, entre os setores público e privado, envolvendo vários atores da sociedade civil. Também é provável que essa seja uma distinção importante entre os países que farão progressos na educação e os que não farão. A distinção pode estar entre os sistemas educacionais que se sentem ameaçados por formas alternativas de educação e os que estão abertos ao mundo e prontos para aprender com os líderes educacionais do mundo.

Um *checklist* para sustentar a continuidade da educação na segunda fase da pandemia

1. Prepare. Por mais desafiadora que tenha sido a continuidade educacional durante a primeira fase da pandemia do COVID-19, os próximos anos podem ser ainda mais desafiadores. Os líderes educacionais precisam preparar suas instituições para mudanças mais rápidas e para uma volatilidade ainda maior. Escolas, distritos escolares, municípios, estados e nações precisarão desenvolver estratégias dinâmicas de continuidade educacional que se ajustem rapidamente e tenham canais cíclicos de *feedback* com alunos, educadores e sociedades ao seu redor.

2. Aprenda com a primeira fase da pandemia. Um rápido exercício de avaliação pode codificar as lições aprendidas durante a primeira fase da pandemia. Estes devem tornar visíveis deficiências, desafios, necessidades, bem como aspectos positivos. Até que exista uma vacina, existe a possibilidade de que novos fechamentos de escolas sejam necessários. Um plano de contingência para continuar aprendendo remotamente deve ser desenvolvido, com base no que foi aprendido com o plano implementado durante a primeira fase.

3. Desenvolva protocolos para manter o distanciamento físico nas escolas e nas operações da escola e crie capacidade para implementá-los. Há demandas significativas para operar a segurança das escolas, seguindo as diretrizes das autoridades de saúde pública. Para implementá-las

efetivamente será necessário um organograma que atenda às condições de cada escola. Esse processo de elaboração de formatos baseados na escola precisa incluir o desenvolvimento profissional para todos os funcionários, alunos e pais.

4. Crie um sistema de acesso eficaz para o aprendizado remoto. As estratégias para a continuidade da educação implementadas em muitas jurisdições revelaram deficiências e iniquidades significativas no acesso à tecnologia e nas habilidades para usá-las. A solução dessas deficiências deve ser uma prioridade, não apenas porque é indispensável executar um possível plano B durante um período prolongado, mas também porque é essencial ajudar os alunos a desenvolver as habilidades necessárias para prosperar e participar do mundo de amanhã. Repensar o sistema de educação exige repensar as funções. Professores e funcionários da escola devem ser declarados "socorristas" e sua necessidade de desenvolvimento profissional, apoio emocional e proteção é fundamental. O papel das famílias no apoio à educação de seus filhos mudou consideravelmente e eles precisam de apoio profissional para desempenhar um papel mais direto como orientadores da aprendizagem de seus filhos. Os próprios alunos devem ser vistos como agentes de seu próprio aprendizado e seus papéis no aprendizado devem ser reimaginados para alavancar e incentivar sua capacidade de agir, seu propósito, direção própria e aprendizado independente.

5. Fortaleça um ecossistema de aprendizado expandido. A educação durante a primeira fase da pandemia foi possível na medida em que a aprendizagem remota era possível e os ambientes domésticos estavam prontos para servir como ambientes de aprendizagem. Permitir isso exigiu novas alianças e parcerias, por exemplo, com empresas de tecnologia e telecomunicações, com estações de televisão e rádio. Este ecossistema deve ser mantido e fortalecido.

6. Sustente e aprofunde o desenvolvimento profissional dos professores. A continuidade educacional foi possível porque os sistemas de apoio e colaboração dos professores foram rapidamente desenvolvidos para fornecer, em tempo oportuno, conhecimentos e habilidades para os professores adotarem novas pedagogias, mas também para assumir novas funções além do ensino, a fim de apoiar os alunos e suas famílias. A formação continuada precisa tornar-se uma parte muito mais integrante da organização do trabalho na educação e garantir que os professores tenham um entendimento profundo não apenas do currículo como produto, mas também do processo de elaboração de um currículo e das melhores estratégias pedagógicas para comunicar as ideias por trás do currículo. Descobrir quais abordagens pedagógicas funcionam melhor em quais contextos leva tempo, requer investimento em pesquisa e colaboração para que as boas ideias se espalhem e sejam utilizadas em todo o sistema escolar. Conseguir isso exigirá uma grande mudança na atual organização de trabalho industrial para uma organização de trabalho verdadeiramente profissional para professores e líderes escolares, na qual as normas profissionais de controle substituem as formas burocráticas e administrativas de controle.

7. Desenvolva capacidade de ensino híbrido que incorpore aprendizagem e ensino presenciais nas escolas. A reabertura das escolas não deve ser entendida apenas como uma retomada do funcionamento das escolas, mas como a reintegração criativa dos espaços, tempos, pessoas e tecnologias a um ecossistema de aprendizado. Essas abordagens precisam alcançar um equilíbrio adequado entre padrões, diretrizes e capacidade de resposta às condições locais nas escolas e comunidades. É provável que uma porção importante do tempo de aprendizado permaneça *online*, cultivando e dependendo cada vez mais do protagonismo estudantil e do aprendizado independente.

8. Avalie as necessidades e resultados do aluno. É essencial avaliar onde os alunos estão academicamente e quais são suas necessidades emocionais. Muitos deles terão sofrido algum trauma como resultado do impacto da pandemia sobre eles ou suas famílias. Essa avaliação deve observar especialmente os alunos que não se envolvem com a escola, que não retornam ou que retornam, mas que estiveram minimamente envolvidos com o trabalho escolar durante a pandemia. Será essencial desenvolver estratégias individualizadas para manter o envolvimento desses estudantes e de suas famílias.

9. Recupere a perda de aprendizado. A maioria dos estudantes não conseguiu aprender o que o currículo previa que fosse aprendido durante a primeira fase da pandemia. Tempo de aprendizado adicional será necessário para minimizar o impacto a longo prazo dessas perdas. Criar oportunidades de aprendizado expandidas pode envolver a extensão da duração do turno escolar, o número de dias letivos por semana ou o trabalho durante as férias e outros feriados escolares.

10. Reequilibre o currículo. As prioridades educacionais para o próximo ano devem responder às necessidades dos alunos e às diferentes condições em que será necessário ensinar nos ambientes escolares modificados que as diretrizes de saúde criarão, em casa e no ecossistema de aprendizado expandido que será essencial para sustentar a educação. Na maioria dos casos, as escolas terão ambientes mais restritos do que normalmente são, aumentando a quantidade de tempo necessário para lavar as mãos e higiene pessoal, por exemplo, reduzindo a possibilidade de trabalho colaborativo, esportes ou outras atividades extracurriculares que requeiram contato físico próximo de outras pessoas. Isso exigirá a redefinição da aprendizagem e do ensino, a fim de proporcionar aos alunos as melhores oportunidades possíveis para aprender, aproveitando de maneira otimizada cada um dos elementos dos novos ecossistemas de aprendizado misto. Esses planos devem equilibrar as restrições que serão inevitáveis no uso dos espaços físicos, com as possibilidades oferecidas pelo trabalho colaborativo e independente, de forma remota e em casa. Garantir uma infraestrutura eficaz para permitir a colaboração *online* deve ser uma prioridade devido à possibilidade de interatividade que ela possibilita. O exercício de reequilibrar o currículo deve começar com uma visão completa da criança sobre as competências essenciais de que os alunos precisam, incluindo nos domínios cognitivo, social e emocional. Ele deve identificar oportunidades criadas pelas novas condições, por exemplo, a necessidade de promover uma maior proatividade estudantil, pois uma parte significativa de sua aprendizagem a exigirá. Isso demandará maior atenção às funções executivas, ao gerenciamento de tempo, automonitoramento e autodirecionamento, e o currículo deve cultivar explicitamente essas habilidades intrapessoais essenciais. Ao mesmo tempo, o aprendizado nas condições criadas pela pandemia gerou novas necessidades emocionais que devem ser atendidas. Da mesma forma, habilidades sociais essenciais que normalmente são cultivadas à medida em que os alunos colaboram com colegas nas escolas, agora requerem imaginação e planejamento para desenvolvê-las através de uma variedade de abordagens combinadas. Este trabalho de reequilíbrio curricular é uma oportunidade não apenas para responder às condições imediatas que a crise da saúde pública criou, mas para abordar a importante tarefa de construir escolas do século XXI, acelerando o progresso na redução das lacunas de aprendizagem que a primeira fase da pandemia tornou evidente.

11. Desenvolva um sistema de comunicação eficaz. A comunicação da estratégia entre todas as partes interessadas nas escolas, sempre importante, tornou-se crítica para garantir a coerência de um ecossistema de aprendizado misto expandido que inclui não apenas alunos, professores e funcionários, mas também pais e outros membros da comunidade. Um sistema de comunicação

eficaz, que inclui oportunidades de *feedback* de vários grupos constituintes, é um pilar fundamental na implementação de uma estratégia de continuidade da educação. A comunicação não deve ser confundida com a transmissão de mensagens da liderança. Se as mensagens não forem recebidas, se não forem processadas, se não forem entendidas ou aceitas, a comunicação permanecerá ineficaz. A tecnologia oferece possibilidades extraordinárias para formas de comunicação mais inclusivas, participativas e interativas do que as normalmente utilizadas nas escolas e sistemas. Aprender a usá-las efetivamente deve ser parte integrante do desenvolvimento essencial da liderança para gerenciar a atual crise adaptativa. É imperativo criar mais oportunidades para se ouvir a voz dos alunos, avaliar sua experiência, fazer um balanço de como as escolas se adaptaram à pandemia e incluir seus pontos de vista no formato de um novo ecossistema híbrido e expandido para a aprendizagem, bem como proporcionar-lhes mais protagonismo e autonomia para direcionar o aprendizado daqui para frente. É essencial criar oportunidades para consultar as famílias sobre que tipo de educação elas preferem para seus filhos, pois elas conhecem melhor suas circunstâncias.

12. Construa capacidade para liderar de forma adaptável e apoie a inovação. A manutenção da educação durante a pandemia trouxe à tona novas lideranças, daqueles em posições ou autoridade formais e além. Também revelou as limitações da liderança existente. Aqueles que foram capazes de criar alianças, criar colaborações entre as partes interessadas do setor público e privado, usar ciclos rápidos de *feedback* para orientar seu trabalho com o conhecimento do cenário local, envolver-se com colegas para mobilizar rapidamente o conhecimento, e revisar e ajustar as regulamentações para apoiar rapidamente as adaptações essenciais às novas condições, foram capazes de promover a inovação, colaboração e flexibilidade necessárias para sustentar as oportunidades educacionais. Associações de diretores, secretários de educação, departamentos de educação nas universidades e organizações que se concentram na formação de professores podem desempenhar um papel crítico na criação da futura infraestrutura de desenvolvimento de lideranças.

13. Diferencie autonomia e apoio para refletir as condições de cada escola. Um equilíbrio adequado é essencial entre autonomia e apoio às escolas na mobilização da capacidade para uma continuidade educacional eficaz. As capacidades nas escolas devem ser promovidas ao máximo possível, fornecendo apoio conforme solicitado e necessário pelas escolas. Algumas escolas, no entanto, têm capacidade institucional e financeira muito limitada e precisarão de mais orientação e apoio das autoridades educacionais. Também existem ações que estão fora do alcance das escolas, por exemplo, estabelecendo parcerias com empresas de tecnologia ou telecomunicações, nas quais o governo pode desempenhar um importante papel facilitador. Existem ações, como decidir se é seguro para todos os alunos frequentar a escola todos os dias ou como usar o transporte escolar, onde os líderes e professores da escola estão em melhor posição para tomar as decisões no melhor interesse dos alunos.

14. Libere a inovação. A continuidade educacional durante a primeira fase da pandemia foi o resultado de níveis de inovação às vezes extraordinários, resultantes da ampla participação de estudantes, professores, pais, sociedade civil e líderes da educação. Inovação e criatividade continuarão sendo fatores críticos para se enfrentar os desafios assustadores que a sustentação da educação no próximo ano exigirá. Liderança e organização, em todos os níveis do sistema educacional, podem e devem apoiar a inovação contínua. A liderança para promover a inovação deve depender da clareza estratégica dos objetivos e de grande flexibilidade nos meios. Regulamentos, normas, requisitos de graduação, exames, horários, tamanhos de turma, horário escolar e currículo devem ser entendidos pelo que são, como um meio para um fim e não um fim em si mesmos.

Olhando para o futuro, a clareza estratégica dos fins deve começar com quais competências devem ser obtidas pelos alunos e, depois, pensar de maneira criativa e flexível para criar meios adequados ao objetivo, dadas as restrições financeiras, institucionais e humanas das escolas. Os líderes da educação devem tomar decisões de maneira rápida e oportuna sobre as opções para o próximo ano, para ter o tempo necessário para desenvolver abordagens educacionais *offline* e *online*, em vez de apenas tentar transpor o modelo presencial para um modelo à distância. Deve ficar claro que a maioria dos esforços anteriores têm sido uma medida emergencial que se utilizou de recursos remotos, e não esforços projetados para alavancar totalmente o que a instrução *online* de qualidade pode oferecer.

15. Mobilize recursos. A pandemia teve um impacto financeiro significativo sobre as sociedades e um período de austeridade financeira é esperado logo após seu fim para absorver os custos incorridos no enfrentamento à emergência de saúde. A educação deve ser uma prioridade como investimento enquanto governos lidam com as consequências imediatas no pós-pandemia. Em particular, se as respostas da educação à pandemia envolverem o redesenho de um sistema de ensino mais amplo e eficaz, empenhado em equipar os alunos com todo o fôlego de habilidades essenciais para inventar o futuro, os recursos financeiros serão essenciais.

Introdução

A pandemia de Covid-19 criou uma série de desafios educacionais, não apenas para a saúde pública, mas para muitas outras áreas de atividade, incluindo a educação. A necessidade de conter a propagação da pandemia levou muitos governos a implementar medidas que limitassem a proximidade física. Em muitos casos, isso restringia a capacidade de alunos e professores de se reunir nas escolas, como normalmente se reuniam. Manter a continuidade da educação em meio a essa pandemia tem sido um desafio em todo o mundo. Para auxiliar os líderes da educação nesses esforços, a OCDE e a Iniciativa Global de Inovação em Educação da Universidade de Harvard colaboraram para obter e analisar informações sobre as condições de educação enfrentadas nos países e sobre as abordagens adotadas para sustentar as oportunidades educacionais. O Banco Mundial e a Organização Centena também contribuíram para esse esforço. Nosso objetivo foi fazer isso o mais rápido possível, a fim de oferecer informações que possam ser usadas no prazo dentro do qual os líderes da educação devem responder à emergência. O primeiro resultado foi um quadro desenvolvido com base em uma pesquisa rápida realizada entre 18 e 27 de março de 2020, com 333 respostas de 99 países diferentes. A estrutura examinou as necessidades e prioridades imediatas de educação causadas pela pandemia e pelos desafios educacionais previstos. Também discutiu uma série de opções para sustentar a continuidade da educação e ofereceu uma lista de verificação de 25 itens para apoiar o desenvolvimento de uma estratégia para a continuidade da educação. O relatório foi traduzido para o árabe, francês, português, espanhol e turco por várias organizações educacionais, que o adotaram em seus próprios esforços para advogar pela continuidade da educação.

O segundo resultado dessa iniciativa colaborativa foi uma lista com curadoria de recursos educacionais *online* que foram identificados na primeira pesquisa descrita acima. Usando uma estrutura de habilidades cognitivas, interpessoais e intrapessoais, avaliamos cada um dos recursos *online* que os entrevistados indicaram estar usando e os apresentamos de uma maneira que

facilitaria o uso desses recursos por aqueles que incluíam recursos *online* em suas estratégias pela continuidade da educação.

Terceiro, estamos atualmente documentando e analisando práticas inovadoras para sustentar a continuidade da educação em várias localidades em todo o mundo, mostrando práticas de governos nos níveis municipal, estadual e nacional, bem como os esforços das organizações educacionais na sociedade civil. Nosso objetivo é que eles informem o desenho e a revisão contínuos dos esforços globais de continuidade da educação.

Este novo relatório é baseado em uma pesquisa realizada entre 25 de abril e 7 de maio de 2020. Como na pesquisa anterior, realizamos a pesquisa *online* através de nossas várias redes, incluindo as delegações dos países da OCDE e os parceiros institucionais da a Iniciativa Global de Inovação em Educação na Universidade de Harvard. Também distribuimos a pesquisa àqueles que responderam à primeira pesquisa e por outras organizações educacionais, como o WISE e a Organização dos Estados Ibero-americanos. Recebemos 1370 respostas de 59 países, um número muito maior do que os 333 participantes da primeira pesquisa. A tabela a seguir descreve as funções dos entrevistados na pesquisa.

Tabela 1. Quem são os respondentes da pesquisa.

Papel Principal	Número
a. Professor(a) de escola pública.	705
b. Diretor(a) de escola pública ou membro da equipe de liderança.	194
c. Professor(a) de escola particular.	42
d. Diretor(a) de escola pública ou membro da equipe de liderança.	52
e. Alto funcionário(a) do governo.	37
f. Gestor(a) escolar, não em alto cargo.	113
g. Funcionário(a) de empresa da área de educação (não uma escola).	14
h. Funcionário(a) de uma organização não-governamental em educação.	34
i. Outro, especifique.	148
Não disponível.	31

A primeira parte deste relatório analisa as respostas de 37 altos gestores do governo e 113 gestores de educação. A segunda parte deste relatório analisa as respostas fornecidas por 747 professores e 246 diretores de escolas. A Tabela A1 no Apêndice apresenta o número total de respostas de altos funcionários do governo e de gestores de educação recebidas por país e as funções específicas dos entrevistados. Foram recebidas 150 pesquisas para altos funcionários do governo e gestores de 36 países. Para a maioria dos países, foram recebidas três ou menos pesquisas, exceto nos três países em que mais pessoas responderam. Salvo indicação em contrário, os números representam estimativas agregadas em todos os países com respostas válidas. Para fornecer a todos os países o mesmo peso na análise, os dados foram ponderados por um fator igual a um sobre o número de respondentes por país. Para a seção do relatório que examina os planos de reabertura, os pesos foram recalculados para a amostra de entrevistados que conheciam esses planos, para que cada país tivesse o mesmo peso na análise geral. O Apêndice C apresenta as respostas não ponderadas por país.

Seção I. As opiniões dos gestores educacionais do alto escalão

Tempo de instrução perdido

Os resultados da educação são moldados pela quantidade de tempo instrucional disponível vezes a qualidade instrucional de como esse tempo é usado. Quase todos os países têm requisitos estatutários ou regulamentares em relação ao número de horas de aula que devem ser entregues em um ano letivo. Geralmente, são estipulados como o número mínimo de horas de aula que uma escola deve oferecer. Combinar recursos com as necessidades dos alunos e fazer uso otimizado do tempo são objetivos centrais de uma política educacional sólida.

Uma primeira maneira de se avaliar o impacto da pandemia na educação é estimar a quantidade de tempo instrucional perdido. Essas perdas resultam de respostas institucionais à pandemia, como o fechamento de escolas como parte das medidas de distanciamento físico, e de respostas individuais, resultantes das restrições enfrentadas pelos alunos e do impacto direto da pandemia sobre eles ou suas famílias. Os entrevistados foram solicitados a estimar o número de dias letivos, excluindo fins de semana e feriados, nos quais os alunos não puderam frequentar a escola, para cada nível de educação, e também para estimar o número adicional de dias em que eles ainda deveriam permanecer em casa (Tabela 2).

Em média, nos países participantes, os alunos passaram cerca de 30 dias de instrução em casa e, no momento em que a pesquisa foi conduzida, deveriam permanecer mais 15 dias letivos fora da escola, por um total de cerca de 40 a 45 dias letivos. Isso representa cerca de dois meses de trabalho escolar, uma proporção considerável do tempo de aprendizado esperado, que, em média, nos países da OCDE corresponde a 799 horas de aula obrigatórias por ano no nível primário e 919 horas de aula obrigatórias por ano no nível secundário inferior.

No entanto, como mostrado no Apêndice A2, o número de dias letivos em que as escolas foram fechadas varia muito entre os países. Por exemplo, enquanto vários países já estavam reabrindo as escolas no período em que a pesquisa era realizada e esperavam poucos ou nenhum dia adicional em casa, no Brasil, Costa Rica e Peru, as escolas primárias deveriam ser fechadas por mais 50 dias ou mais. A maioria dos países priorizou a reabertura das escolas primárias, dada a importância da interação social nos anos iniciais e as maiores dificuldades que os alunos mais jovens enfrentam ao aprender remotamente, apesar dos desafios muito maiores de se manter o distanciamento físico entre os alunos mais novos se eles forem reunidos nas escolas. Existe uma maior variabilidade entre os países em relação aos dias esperados de futuros fechamentos escolares do que em relação ao número de dias em que as escolas estiveram fechadas. Não há diferenças significativas entre os níveis de educação. O coeficiente de variação para os dias letivos em que os alunos da escola primária estão em casa é de 44%, mas 138% para os dias letivos esperados em casa no futuro. Nos dois anos finais do ensino fundamental (*lower secondary*), esses coeficientes são 44% versus 135% e, no ensino médio (*upper secondary*), 33% versus 413%.

Tabela 2. Número médio de dias letivos em que os alunos não puderam frequentar a escola devido ao fechamento da escola.

Número de dias letivos já passados em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	30	27,35	12,11
Ensino Fundamental (Anos Finais)	30	27,43	12,18
Ensino Médio	30	29,72	9,88

Número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	15	18,36	25,44
Ensino Fundamental (Anos Finais)	15	18,35	24,82
Ensino Médio	15	67,29	278,27

Número total de dias letivos a serem passados em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	40	45,62	30,51
Ensino Fundamental (Anos Finais)	40	45,69	29,93
Ensino Médio	41,67	97,06	283,54

Oportunidades alternativas de aprendizado durante o fechamento das escolas

Para minimizar a perda de aprendizado enquanto as escolas ficaram fechadas, os países procuram oferecer oportunidades alternativas de aprendizado. Para examinar como eles fizeram isso, os entrevistados foram solicitados a indicar quais eram as principais formas usadas para oferecer continuidade à educação durante o período de distanciamento físico e quem tomou essas providências.

Responsabilidades por oportunidades alternativas de aprendizado

A pesquisa pediu aos entrevistados que classificassem as várias abordagens que foram seguidas para fazer arranjos de educação alternativa. As respostas indicam que os governos desempenharam um papel importante na organização da continuidade da educação, mas, em muitos países, escolas e pais também tiveram um papel importante. A modalidade mais frequentemente mencionada como a principal forma de continuidade da educação (para as opções escolhidas como a primeira opção seguida) incluiu o governo fazendo arranjos alternativos de educação, mas de formas que

envolvessem as escolas (52%), seguida por escolas que fizeram acordos sem apoio governamental (31%) (Tabela 3).

Oferta de oportunidades alternativas de aprendizado

Os entrevistados também foram solicitados a estimar qual porcentagem de alunos acessava o currículo durante a semana mais recente em que não era possível frequentar a escola, por vários meios de continuidade da educação. As opções mais frequentemente mencionadas envolvem professores. Cerca de 67 % indicaram que os alunos estão acessando o currículo diretamente por meio dos professores e 53% indicaram que estão fazendo isso simultaneamente com professores e outros meios (Tabela 4).

Recursos instrucionais utilizados

Uma variedade de recursos instrucionais tem sido usada para oferecer continuidade da educação, geralmente em combinação. Os mais comuns são os recursos *online* existentes, instrução *online* fornecida pelos mesmos professores dos alunos e pacotes instrucionais com recursos impressos, além de televisão educativa. Em vários países, as instruções *online* fornecidas por professores particulares também desempenharam um papel importante (Tabela 5).

Tabela 3. Abordagens seguidas para desenvolver estratégias de continuidade da educação entre as várias opções classificadas como primeira, segunda, terceira, quarta e quinta modalidade (porcentagens).

Metodologia	Primeira Opção	Segunda Opção	Terceira Opção	Quarta Opção	Quinta Opção	Sem Classificação
a. O governo (qualquer nível) fez acordos de educação alternativa que envolviam as escolas.	52,11	25,14	5,75	8,61	0	8,39
b. O governo (qualquer nível) fez acordos de educação alternativa que não envolviam escolas (televisão educativa, rádio).	8,14	49,89	28,68	4,81	0,08	8,39
c. As escolas fizeram seus próprios arranjos de educação alternativa, sem o governo.	31,31	16,19	39,14	3,56	1,42	8,39
d. Os pais fizeram seus próprios arranjos, sem o apoio das escolas.	0,03	0,42	14,67	70,33	6,17	8,39
e. Não foram tomadas medidas alternativas.	0	0	3,39	4,28	83,94	8.39

Tabela 4. Estimativas da porcentagem de alunos que conseguiram acessar o currículo escolar, através de vários meios, durante o período em que não conseguiram frequentar aulas.

Nível de Apoio	Mediana	Média	Desvio Padrão
Apoio de professores.	66,67	60,46	38,04
Apoio por outros meios.	0	15,78	23,14
Apoio de professores e outros meios.	53,52	52,45	41,83
Sem apoio.	0	5,18	10,94
Não disponível.			31

Tabela 5. Recursos educativos utilizados.

Recursos (porcentagens)	Sim	Não	Sem Resposta
a. Pacotes educacionais (livros didáticos, planilhas, impressões).	89,19	6,5	4,31
b. Educação por rádio.	40,82	42,9	16,28
c. Educação por televisão.	77,61	11,69	10,69
d. Recursos educativos <i>online</i> existentes.	95,78	0,06	4,17
e. Instrução <i>online</i> ministrada pelos mesmos professores dos alunos que estão aprendendo.	92,75	3,08	4,17
f. Instrução <i>online</i> oferecida por professores particulares.	35,03	46,81	18,17
g. Outras modalidades.	29,25	32,14	38,61

Tabela 6. Estimativas da porcentagem de alunos que podem acessar todo ou a maior parte do currículo através das várias abordagens de continuidade da educação disponíveis.

Acesso	Mediana	Média	Desvio Padrão
Todo ou a maior parte do currículo.	51,42	43,3	38,82
Boa parte.	11,66	17,69	23,4
Alguma parte, mas não muito.	0	5,4	11,7
Muito pouco ou nada.	0	3,67	10,65

Equidade no acesso

Apesar da variedade de recursos utilizados para dar continuidade à educação, uma porcentagem significativa de estudantes não conseguiu acessar o currículo durante o período em que não puderam frequentar as escolas. Os entrevistados estimam que apenas cerca da metade dos estudantes foi capaz de acessar todo ou a maior parte do currículo, e outros 12% indicaram que foram capazes de acessar uma boa quantidade, mas não toda (Tabela 6). Vale ressaltar que os educadores geralmente estimaram números mais altos de acesso ao currículo do que representantes ou gestores do governo (consulte a seção II). O apêndice A3 apresenta essas estimativas por país.

Avaliação da estratégia de continuidade da educação

Em geral, a estratégia de continuidade da educação é vista positivamente pelos altos representantes e gestores do governo, embora as opiniões dos educadores sejam um pouco mais reservadas (consulte a seção II). A maioria relatou que foi bem planejada e executada, muito poucos o veem como caótico, mas quase 30% relataram que houve muita improvisação (e entre os educadores esse percentual é quase a metade). Muito poucos relataram que faltava essa coordenação. Cerca de 30% veem a estratégia como projetada de cima para baixo pelo governo. Ao mesmo tempo, mais de 75% relataram que a estratégia foi elaborada em colaboração, incluindo os professores, cerca de 25% mencionaram que a colaboração também incluiu os pais e, para um em cada cinco entrevistados, a colaboração também incluiu a comunidade. Muito poucos relataram que houve conflitos com professores, pais ou entre o governo e as escolas, e mais de 65% disseram que as comunicações eram bem gerenciadas. É importante ressaltar que mais de 80% relataram que todos fizeram o possível para ajudar (Tabela 7).

Tabela 7. Avaliação da estratégia de continuidade da educação.

Declaração	Concordo Totalmente	Concordo	Não concordo, nem discordo	Discordo	Discordo Totalmente	Sem resposta
Foi bem planejado.	25,47	45,01	11,23	3,11	2,78	12,4
Foi bem executado.	24,88	41,25	14,74	0,4	2,86	15,88
Foi bastante caótico.	0,23	3,95	9,96	42,16	24,5	19,19
Foi muito improvisado.	3,11	25,9	22,76	22,96	12,51	12,76
Não foi coordenado.	0,67	6,14	7,39	38,35	34,46	12,98
Foi projetado de "cima para baixo" pelo governo.	12,94	17,68	6,51	31,79	17,2	13,88
Foi projetado de "cima para baixo" por autoridades locais de educação.	4,29	18,01	8,6	30,38	22,52	16,2
Foi projetado de "cima para baixo" por diretores escolares.	0,25	19,09	22,23	27,36	12,43	18,64
Foi projetado de maneira colaborativa com os professores.	25,18	51,33	6,69	2,52	0,97	13,32
Foi projetado a critério do professor, isoladamente.	0,06	12,86	18,92	26,67	25,73	15,75
Foi projetado de maneira colaborativa, incluindo os pais.	4,33	24,03	29,98	18,59	7,25	15,81
Foi projetado de maneira colaborativa, incluindo a comunidade.	0,33	25,28	30,68	19,98	5,14	18,59
Houve forte colaboração entre os setores público e privado.	14,55	29,01	18,55	13,18	5,6	19,12
Houve conflitos entre escolas e governo.	0,03	5,81	9,86	34,12	34,4	15,78
Houve conflitos com os pais.	2,81	3,64	20,09	43,79	11,09	18,59
Houve conflitos com os professores.	0	7,25	21,2	42,79	10,17	18,59

A comunicação foi bem gerenciada.	14,11	51,55	10,34	2,34	2,9	18,76
Todos fizeram o possível para ajudar.	48,42	32,33	3,22	3,06	0,03	12,94

Tabela 8. Comparado com o que os alunos normalmente aprendem na escola, qual foi a eficácia da estratégia de continuidade da educação para ajudá-los a aprender?

Declaração	Percentual
Não é possível avaliar quão eficaz foi.	47,87
Sem resposta.	12,34
Eles não aprenderam muito.	0,44
Eles aprenderam o que teriam aprendido se tivessem frequentado a escola.	3,89
Eles aprenderam um pouco, mas não muito.	3,78
Eles aprenderam, mas menos do que teriam aprendido na escola.	31,68

Tabela 9. Comparado com o que normalmente é o foco nas escolas, qual foi o foco do currículo durante a estratégia de continuidade da educação?

Declaração	Percentual
Sem resposta.	9,64
O foco e a quantidade de ensino foram semelhantes ao que acontece na escola.	39,86
O foco estava em menos disciplinas do que normalmente ocorre na escola.	38,97
O foco era manter os alunos envolvidos, mas não havia muito foco no aprendizado acadêmico.	11,53

Quando solicitado a estimar a eficácia da estratégia de continuidade da educação, comparada com a que os alunos normalmente aprendem nas escolas, quase metade dos entrevistados indicou que não é possível saber e 32% indicaram que os alunos aprendiam, mas menos do que normalmente aprenderiam na escola (Tabela 8). Vale ressaltar que os educadores avaliaram esse aspecto de maneira mais positiva, com mais de 60% dos educadores relatando que os alunos aprenderam sobre o que aprenderiam se tivessem frequentado escolas ou que aprenderam, mas menos do que teriam na escola (consulte a Seção II deste relatório).

Os entrevistados estão divididos em relação ao fato de o foco do currículo durante a estratégia de continuidade da educação ser semelhante ou diferente do que normalmente acontece na escola. Cerca de 40% indicaram que era semelhante e 39% indicaram que o foco estava em menos disciplinas do que as regularmente ensinadas na escola.

Caixa 1: Tempo de tela e bem-estar infantil

Com o aumento do uso de tecnologias digitais durante a pandemia, uma preocupação comum tem sido a quantidade de tempo de tela a que as crianças são expostas e o impacto potencial em seu bem-estar emocional e físico.

Uma revisão das evidências sugere que um uso moderado da tecnologia digital, especialmente assistindo programação de alta qualidade adequada para a faixa etária, pode promover certos benefícios cognitivos e sociais. Além disso, a "covidualização" (ou seja, envolver-se no tempo da tela com um dos pais ou cuidador) pode melhorar a atenção do bebê e sua propensão a aprender com o conteúdo na tela (Gottschalk, 2019 [35]).

Embora se deva evitar tempo excessivo *online*, o uso intensivo de curto prazo de dispositivos digitais para fins educacionais durante o fechamento da escola como resultado da pandemia do COVID-19 não deve levar a desafios de longo prazo, desde que:

- boas práticas sejam seguidas (pausas impostas, equilibrando o aprendizado *online* com a atividade física e social em casa, etc.).
- pais e alunos estejam vigilantes sobre o potencial aumento da exposição a riscos (por exemplo, *cyber-bullying*, etc.).
- as configurações do dispositivo restrinjam a exposição a conteúdo prejudicial ou inadequado e a proteção de rastreamentos de dados pessoais estejam instaladas e ativadas.

No futuro, os tomadores de decisão em educação terão que revisar e verificar se quaisquer acordos assinados com fornecedores e produtos digitais durante a crise atendem aos padrões de segurança e design para crianças e à proteção dos dados dos alunos.

Fonte: Burns, T. e F. Gottschalk (eds.) (2019), *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b7f33425-pt>.

Tabela 10. Qual foi o foco da estratégia de continuidade da educação?

Declaração	De modo nenhum	Muito pouco	Não tenho certeza	Até certa medida	Em grande medida
Garantir a continuidade do aprendizado acadêmico dos alunos.	0,17	5,11	1,25	23,52	63,09
Fornecer apoio profissional, aconselhamento aos professores.	0,06	1,94	8,47	38,69	40,97
Apoiar a educação de alunos desfavorecidos.	1,17	3,08	12,67	35,28	40,69
Garantir a continuidade/integridade da avaliação da aprendizagem do aluno.	0,31	4,89	3,28	44,61	37,11
Revisar a política de transição de graduação/série para permitir o progresso do aluno.	4,67	4,28	11,75	30,24	36,41
Garantir a distribuição de alimentos aos alunos.	13,09	5,86	13,06	22,21	35,96
Garantir o bem-estar dos estudantes.	0,06	7,39	15,19	34,92	35,42
Garantir a prestação de outros serviços sociais aos estudantes.	0,72	8,28	22,56	27,14	31,5
Garantir atenção médica aos professores afetados pelo Covid-19.	10,5	5,81	23,44	21,5	28,94
Apoiar a educação de alunos com necessidades especiais.	0,89	6,44	13,55	43,07	28,66
Garantir atenção médica aos estudantes afetados pelo Covid-19.	10,56	7,61	24,17	19,31	28,54
Atender às necessidades emocionais dos alunos.	2,86	6,7	16,92	39,79	26,7
Apoiar os alunos cujos pais tenham domínio limitado do idioma da instrução.	2,31	7,17	13,72	41,75	24,92
Garantir apoio aos pais e cuidadores para apoiar o aprendizado dos alunos.	0,11	7,53	5,75	53,58	23,14
Garantir que a orientação profissional seja mantida.	2,83	3,44	18,53	42,22	23,11
Garantir o bem-estar dos professores.	3,06	5,06	16,31	46,19	22,31
Garantir o desenvolvimento social dos alunos.	5,61	5,42	4,31	57,07	20,62
Garantir a colaboração entre alunos e o trabalho em equipe.	0,17	11,58	15,94	47,22	18,02
Apoiar os alunos em risco de violência doméstica.	3,97	6,31	30,01	32,9	16,92
Garantir a educação física dos alunos	9,22	12,75	14,16	50,1	6,44
Outro, especifique.	3,89	0,39	12,33	3,81	8,83

Tabela 11. Desenvolvimento profissional para apoiar os professores durante a continuidade da educação.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
Fornecendo acesso a recursos (impressos, <i>online</i> , etc.).	90,31	5,47	4,22
Participação em redes de colegas dentro da escola.	86,94	5,94	7,11
Participação em redes de colegas entre escolas.	79,86	12,42	7,72
Prontidão na orientação da liderança, conforme necessário.	77,17	17,97	4,86
Não foi oferecido aos professores um desenvolvimento profissional durante a pandemia.	23,47	60,94	15,58
Fornecendo-lhes fundos para fazer cursos.	15	69,7	15,3

Quase 12% indicaram que o foco estava em manter os alunos engajados, mas não havia muito foco no aprendizado acadêmico (Tabela 9). Vale ressaltar que, entre os educadores, esse último percentual foi quase o dobro, o que pode destacar as dificuldades que os professores enfrentaram para garantir a participação e o engajamento dos alunos (ver seção II).

Quando perguntados qual era o foco da estratégia de continuidade da educação, as respostas mais frequentes concentram-se no aprendizado acadêmico: garantir a continuidade do aprendizado acadêmico (63%), oferecer apoio aos professores (41%) e oferecer suporte aos alunos desfavorecidos (41%) (Tabela 10).

Outras respostas foram garantir o desenvolvimento social e emocional dos alunos (21%), atender às necessidades emocionais dos alunos (67%), garantir apoio aos pais em ajudar seus alunos, garantir a continuidade e a integridade do aprendizado acadêmico (37%) e revisar as políticas de graduação e transição (36%). Cerca de um em cada três entrevistados também identificou como foco da estratégia a provisão de alimentos para os alunos, o bem-estar dos alunos, a provisão de serviços sociais para os alunos, apoiando os alunos com necessidades especiais ou o bem-estar dos professores. Um em cada quatro entrevistados identificou a manutenção da orientação profissional como foco de estratégias para a continuidade educacional.

Suporte para professores

Para apoiar a implementação da estratégia de continuidade da educação, representantes e gestores do governo relataram que os professores foram apoiados de várias maneiras, incluindo as principais, fornecendo-lhes acesso a recursos, redes de colegas dentro da escola e entre escolas, e orientação pontual de Liderança. No entanto, um em cada cinco entrevistados indicaram que os professores não receberam desenvolvimento profissional durante esse período (Tabela 11). Para algumas dessas dimensões, a percepção dos professores foi diferente. Por exemplo, enquanto 87% dos representantes ou gestores do governo relataram participação em redes de colegas nas escolas, apenas 50% dos professores relataram o mesmo (consulte a Seção II).

Uma variedade de recursos foi usada para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores, conforme mostrado na Tabela 12, principalmente plataformas de aprendizado *online* existentes, ferramentas que permitem aos professores se comunicar com outros professores e salas de aula virtuais. A esse respeito, os relatórios dos educadores mostram resultados bastante semelhantes (consulte a Seção II).

Reabertura de escolas

No contexto da pandemia, é muito mais complexo reabrir escolas do que fechá-las. Os formuladores de políticas precisam tomar decisões difíceis e incertas entre manter os serviços educacionais fechados para reduzir o risco de transmissão do vírus, por um lado, e gerenciar os efeitos adversos do fechamento das escolas na segurança, bem-estar e aprendizado das crianças, por outro. O fechamento da escola não apenas leva à perda de oportunidades de educação e de perspectivas sociais e econômicas de longo prazo dos alunos (veja as seções anteriores), mas quanto mais as crianças desfavorecidas estiverem fora da escola, menor a probabilidade que elas retornem. Além disso, o fechamento prolongado interrompe os serviços essenciais da escola, como imunização, merenda escolar e problemas mentais, de saúde e apoio psicossocial, podendo causar estresse e ansiedade devido à perda de interação entre colegas e rotinas interrompidas. É provável que esses impactos negativos sejam significativamente mais altos para crianças desfavorecidas, crianças vivendo com deficiência e crianças em instituições. Além disso, o fechamento das escolas também tem sérias consequências a longo prazo para as economias e as sociedades, como aumento da desigualdade, pior resultado da saúde e redução da coesão social.

Tabela 12. Quais recursos foram utilizados para proporcionar desenvolvimento profissional aos professores?

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
Plataforma <i>online</i> de ensino à distância existente.	91,89	3,89	4,22
Ferramentas que permitem que os professores compartilhem conhecimento com outros professores no mesmo país.	80,42	14,8	4,78
Novas plataformas <i>online</i> (salas de aula virtuais) para que os professores possam acessar o desenvolvimento profissional e se engajar em aprendizado autodirigido ou colaborativo com colegas.	77,33	9,72	12,94
Pacotes instrutivos, impressões, textos.	66,97	24	9,03
Educação por televisão.	50,92	38,97	10,11
Ferramentas que permitem que os professores colaborem com colegas de outros países.	44,72	41,86	13,42
Educação por rádio.	21,17	56,67	22,17
Outras modalidades, por favor descreva.	15,39	10,78	73,83

No entanto, a reabertura de escolas deve ser segura e condizente com a resposta geral de saúde de cada país à pandemia, com todas as medidas razoáveis tomadas para proteger estudantes, funcionários, professores e suas famílias. O momento da reabertura das escolas deve ser orientado pelo melhor interesse das crianças e pelas considerações gerais de saúde pública, com base em uma avaliação dos benefícios e riscos associados e informada por evidências intersetoriais e específicas do contexto, incluindo educação, saúde pública e fatores socioeconômicos. Esses problemas são examinados nesta seção.

Quando perguntados se sabiam se havia planos de reabrir escolas neste ano letivo, metade dos entrevistados indicou que havia planos definidos para reabri-las (Tabela 13). Um em cada quatro indicou que havia planos de reabrir escolas, mas ainda não havia data definida. Os números variam consideravelmente daqueles fornecidos pelos educadores (consulte a Seção II). Por exemplo, enquanto metade dos representantes e gestores do governo, em média entre países, relatou que há uma data definida para a reabertura de escolas, apenas 17% dos educadores disseram isso. Por outro lado, enquanto apenas 4% dos representantes e gestores do governo disseram que as escolas não reabririam este ano letivo, 21% dos educadores disseram isso.

Estratégias para reabrir escolas

Para os entrevistados que tinham conhecimento definido de quais eram os planos de reabrir as escolas, o que representava 48% dos entrevistados, analisamos os planos relatados por altos funcionários do governo e gestores de 20 países. A tabela A3 no apêndice lista os países incluídos neste grupo (ponderamos esse conjunto de dados reduzido por um fator que daria a cada país o mesmo peso na análise).

Tabela 13. Existem planos para reabrir escolas neste ano letivo?

Declaração	Percentual
1. Sim, há uma data definida. Se sim, especifique o mês/dia.	49,83
2. Há planos de reabrir, mas não há data definida.	24,78
3. Não há clareza sobre se as escolas reabrirão.	14,39
4. As escolas não reabrirão neste ano letivo.	3,94
5. Eu não sei.	2,97
Sem resposta.	4,08

Tabela 14. Quais grupos provavelmente estão envolvidos no processo de reabertura de escolas?

Declaração	Pouco / nada	Não sei	Em grande medida	Sem resposta
a. Ministério da Educação	0,0	0,5	99,0	0,5
b. Ministério da Saúde	0,0	1,0	99,0	0,0
c. Proteção Civil	10,5	10,5	71,0	8,0
d. Autoridades Locais	15,0	1,5	80,5	3,0

e. Polícia	27,5	29,5	29,0	14,0
f. Estudantes	35,5	6,0	45,0	13,5
g. Sindicato de Professores	2,5	8,5	80,5	8,5
h. Diretores Escolares ou Associação de Diretores Escolares	5,0	0,0	92,0	3,0
i. Pais	20,0	6,5	60,5	13,0
j. Comunidade Local	15,5	19,5	52,0	13,0
k. ONGs	40,5	34,0	17,5	8,0
l. Organizações Internacionais	37,5	30,0	19,0	13,5
m. Parceiros Privados	43,0	27,0	21,5	8,5
n. Outros (por favor, especifique)	16,0	16,5	5,5	62,0

Ao estabelecer suas abordagens para a reabertura de escolas, os governos precisam avaliar as vantagens e desvantagens entre garantir coerência e consistência em suas abordagens, por um lado, e capacidade de resposta às circunstâncias e necessidades locais, eficiência e melhor controle financeiro, e menor burocracia e iniciativa local incentivada, por outro. Na maioria dos casos (79%), os entrevistados indicaram que o processo de reabertura da escola é decidido em nível nacional; somente em 17% dos casos o processo de reabertura da escola é decidido localmente.

Além disso, as estruturas e regulamentos envolvidos na reabertura das escolas são exatamente como a pequena ponta visível de um iceberg. A razão pela qual a reabertura das escolas é tão difícil é que há uma parte invisível muito maior sob a linha d'água. Esta parte invisível é composta pelas crenças, motivações e medos das pessoas envolvidas, incluindo pais e professores. É aqui que ocorrem colisões inesperadas, porque essa parte tende a fugir do radar das políticas públicas. Portanto, os formuladores de políticas raramente são bem-sucedidos em processos como a reabertura de escolas, a menos que ajudem os interessados a entender os méritos e os riscos envolvidos e construam um entendimento compartilhado e a propriedade coletiva dos processos envolvidos na reabertura de escolas.

Nesse sentido, os dados mostram uma variação considerável entre os países. Nos países examinados aqui, os grupos com maior probabilidade de se envolverem no processo de reabertura das escolas incluem os ministérios da educação, saúde, segurança civil, autoridades locais e diretores e associações principais (Tabela 14). Mais de 80% dos entrevistados também indicaram que os sindicatos de professores estão envolvidos, embora esse percentual seja de apenas 34% entre os educadores que responderam (consulte a seção II). Mais de 60% dos representantes e gestores do governo indicaram que os pais estão envolvidos no processo de reabertura de escolas, 52% que as comunidades estão envolvidas (embora apenas 36% entre os educadores) e 45% que os alunos estão envolvidos.

Na maioria dos casos (72%), os planos de reabertura abrangem todas as instituições de ensino, mas em 40% dos casos os planos se referem apenas a determinados níveis de ensino (Tabela 15). Apenas 15% dos planos se concentrarão em regiões geográficas específicas.

As estratégias para reabrir as escolas variam. Na maioria dos casos, as escolas reabrem em datas diferentes, dependendo do nível de ensino (69%) ou da série (59%). Em cerca de um terço dos casos

(35%), as escolas reabrem em datas diferentes, com base em sua localização. Um em cada três entrevistados relatou que todas as escolas serão abertas na mesma data (Tabela 15).

Relacionada com a garantia de propriedade e apoio para a reabertura de escolas por pais e alunos, mas também com a forma que o acesso equitativo terá, está a questão de saber se a frequência presencial deve ser obrigatória ou não. Em média, nos países, a presença não será obrigatória em 30% dos casos; em 62% dos casos será obrigatória, exceto para estudantes com familiares doentes. Em menos de 1% dos casos, a presença será obrigatória.

Tabela 15. Quais são as escolas cobertas pelos planos de reabertura?

Declaração	Sim	Não Sei	Não	Sem resposta
a. Todas as instituições de ensino (do ensino pré-primário ao secundário).	72	0,5	25	2,5
b. Instituições educacionais que abrangem apenas alguns níveis de ensino (especifique).	40	6,5	18	35,5
c. Instituições educacionais apenas em algumas áreas geográficas (especifique).	14,5	7	38	40,5

Tabela 16. Quando as escolas planejam reabrir?

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Todas as escolas serão reabertas na mesma data	30,0	3,5	56,0	10,5
b. As escolas serão reabertas em datas diferentes, com base nos níveis de educação que cobrem	69,0	1,5	26,0	3,5
c. As escolas serão reabertas em datas diferentes, com base em sua localização geográfica	35,0	8,5	43,0	13,5
d. As escolas serão reabertas em horários diferentes, com base na série	58,5	6,5	21,0	14,0

As estratégias para a reabertura escolar também compreendem uma ampla gama de abordagens, entre as quais as mais frequentes incluem o retorno progressivo dos alunos por faixa etária (75%) e frequência escolar presencial agendada em turnos (70%) (Tabela 17). Esses números indicam que ambientes de aprendizado mais inovadores, baseados em projetos interativos ou que requeiram cocriação ou outras formas de interação dinâmica e estreita, na maioria dos casos não farão parte da fase inicial em que o distanciamento social é imperativo. Ao mesmo tempo, 57% dos entrevistados indicam um modelo híbrido de ensino presencial e a distância para facilitar o distanciamento social, o que poderia implicar novas formas de aprendizado interativo e colaborativo. Cerca de 16% dos entrevistados relataram que os retornos de alunos e professores dependeriam dos resultados dos testes de anticorpos. Apenas um em cada cinco entrevistados relatou um retorno ao horário normal e à frequência escolar.

Na maioria dos países, governos nacionais e estaduais emitiram diretrizes elaborando as condições para a reabertura das escolas. Por exemplo, na França, as aulas serão reabertas sob rigorosas condições sanitárias, com não mais de 15 alunos por turma. A vida escolar será organizada para respeitar as regras físicas de distanciamento, com medidas estritas de higiene e distribuição de álcool gel. Todos os professores e supervisores das escolas receberão máscaras que deverão usar quando

não respeitarem o distanciamento. Na Islândia, as normas envolvem uma distância de 2 metros entre os alunos e um máximo de 50 na mesma área.

Na Alemanha, os estados federais concordaram que as escolas reabrirão gradualmente a partir do final de abril / início de maio. No entanto, isso se aplicará inicialmente apenas às aulas de graduação e transição dos vários cursos / níveis escolares. Medidas de segurança rigorosas serão aplicadas a esses grupos, por exemplo, um número limitado de alunos por sala de aula, um suprimento de produto desinfetante. A escolaridade contínua dos alunos que não se enquadram nas categorias acima está sujeita a uma estruturação para a reabertura gradual de escolas, aprovada em 6 de maio pela chanceler Angela Merkel e pelos primeiros-ministros dos estados federais. O documento prevê que os alunos possam visitar a escola diariamente ou semanalmente antes do início das férias de verão. Além disso, atenção especial será dada aos alunos com necessidades especiais.

Avaliação e correção

É positivo que os planos de reabertura da escola geralmente incluam arranjos para avaliar e corrigir as lacunas de aprendizado de todos os alunos, estudantes desfavorecidos, estudantes que não puderam acessar a aprendizagem *online* durante o período de confinamento, estudantes em risco de desistir ou repetir uma série e para os alunos em transição de um nível para o próximo. Cerca de 89% dos entrevistados e gestores do governo relataram que seus planos incluíam medidas corretivas para reduzir as diferenças de aprendizado dos alunos (Tabela 18), embora esse percentual fosse de apenas 66% entre os educadores (consulte a Seção II). Cerca de 78% relataram que as medidas corretivas teriam um foco especial em estudantes desfavorecidos e 81% se concentrariam em estudantes que não puderam acessar a aprendizagem *online*. Pouco mais da metade (55%) previu colocar um foco específico nos estudantes em transição da escola para o mercado de trabalho. Cerca de 70% indicaram um foco em estudantes com necessidades especiais de educação, 62% em estudantes de origem imigrante e 49% em estudantes de minorias étnicas ou estudantes indígenas. No entanto, entre os educadores, apenas cerca de 17% relataram um foco especial nos dois últimos grupos (ver seção II).

Tabela 17. Quais estratégias serão usadas para a reabertura da escola?

Estratégia	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Retorno ao programa normal e frequência dos alunos, como era praticado antes da pandemia.	22,5	11,5	45,5	20,5
b. Retorno progressivo de alunos (por exemplo, por grupos etários).	75,0	1,0	20,5	3,5
c. Ensino e aprendizagem em sala de aula com frequência escolar agendada em turnos para reduzir o número de alunos nas escolas e facilitar o distanciamento social.	69,5	9,5	7,5	13,5
d. Modelo híbrido de ensino e aprendizagem à distância e em sala de aula para reduzir o número de alunos nas escolas e facilitar o distanciamento social.	56,5	12,5	22,5	8,5
e. Ensino em sala de aula conduzido nos espaços externos das escolas.	16,0	20,0	42,5	21,5

f. Retorno de aluno e professor depende de resultados de testes de anticorpos.	16,5	15,0	50,0	18,5
g. Nenhuma estratégia.	0,5	2,0	30,5	67,0
h. Outro.	13,5	2,0	15,5	69,0

Apoiar o bem-estar dos alunos

Os planos de reabertura de escolas também incluem disposições para abordar o bem-estar dos estudantes, particularmente com aconselhamento, apoiando estudantes em sofrimento psicológico, aqueles que foram vítimas de violência em casa e estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas (Tabela 19). Ao mesmo tempo, apenas 14% indicaram que haveria contratação de médicos, enfermeiros, psicólogos ou professores especializados e, entre os educadores, esse percentual foi de apenas 10%.

Tabela 18. Os planos de reabertura de escolas incluem arranjos para avaliar e corrigir as lacunas de aprendizagem?

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Avaliação de quaisquer lacunas na aprendizagem dos alunos que possam ter se acumulado durante o período de confinamento.	78,5	6,0	15,0	0,5
b. Medidas corretivas para reduzir as lacunas de aprendizado dos alunos (em geral).	88,5	6,0	5,0	0,5
c. Medidas corretivas com foco especial em estudantes desfavorecidos.	78,0	11,5	10,0	0,5
d. Medidas corretivas com foco especial nos alunos que não conseguiram acessar a aprendizagem <i>online</i> .	80,5	8,5	10,0	1,0
e. Medidas corretivas com foco especial em estudantes em risco de desistência.	71,0	6,0	17,5	5,5
f. Medidas corretivas com foco especial em estudantes com risco de repetição de série.	74,5	9,5	10,0	6,0
g. Medidas corretivas com foco especial nos alunos que abandonaram a escola antes da crise.	47,5	27,0	15,0	10,5
h. Medidas corretivas com foco especial em alunos com necessidades educacionais especiais.	69,5	20,0	10,0	0,5
i. Medidas corretivas com foco especial em estudantes imigrantes e refugiados.	61,5	14,5	18,0	6,0
j. Medidas corretivas com foco especial em minorias étnicas ou estudantes indígenas.	49,0	22,5	22,5	6,0
k. Medidas corretivas com foco especial em estudantes em programas de orientação profissional (onde grande parte do programa consiste em componentes práticos ou baseados no trabalho que não podem ser compensados por meio do aprendizado <i>online</i>).	69,5	19,5	5,0	6,0
l. Medidas corretivas com foco especial em todos os alunos em transição de um nível de ensino para o próximo (por exemplo, do	82,0	9,5	2,5	6,0

ensino pré-primário ao ensino fundamental, do ensino fundamental ao ensino médio, do ensino médio ao ensino superior).				
m. Estudantes em transição da escola para o mercado de trabalho.	54,5	22,0	18,0	5,5
n. Outras medidas para suprir as lacunas de aprendizado (especifique).	26,0	11,5	11,0	51,5

Tabela 19. Planos de reabertura que abordem o bem-estar dos estudantes.

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Avaliação da saúde mental dos alunos (esforços para identificar os alunos que podem estar enfrentando circunstâncias particularmente desafiadoras).	55,0	24,0	20,5	0,5
b. Aconselhamento para estudantes.	75,5	9,0	15,0	0,5
c. Contratação de médicos, enfermeiros, psicólogos, professores especializados.	13,5	32,0	38,5	16,0
d. Medidas especiais de apoio a estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas.	78,0	9,0	12,5	0,5
e. Medidas de apoio especial para estudantes que podem ser vítimas de violência doméstica.	73,0	4,0	12,5	10,5
f. Medidas especiais de apoio a estudantes em sofrimento psíquico.	67,5	13,5	18,0	1,0
g. Outras medidas de apoio (por favor, especifique).	11,0	7,0	1,0	81,0

Ajustes no currículo

Enquanto 47% dos entrevistados indicaram que não há planos para ajustar o currículo, destaca-se que 26% não possuem tais planos e outros 23% não ainda não sabem se irão ajustar o currículo ou não. Essa é uma área que precisa de atenção urgente, dada a magnitude da lacuna de aprendizado relatada na primeira seção e as limitações previstas com a reabertura das escolas relatadas na última seção deste relatório.

Cerca de 67% dos entrevistados imaginam que os professores precisarão ensinar de maneira diferente após o retorno às aulas, e outros 20% relataram que ainda não sabem.

Mais da metade (52%) dos entrevistados indicou que os planos de reabertura incluem ajustes no cronograma e no calendário escolar, com apenas 38% indicando que não incluirão esses ajustes.

Um terço (31%) dos entrevistados está considerando estender o ano letivo atual ou ajustar o cronograma do próximo ano letivo. No entanto, 59% não consideram tais ajustes, o que corre o risco de tornar permanentes as lacunas de aprendizado identificadas acima.

Mais da metade (56%) dos entrevistados planeja recuperar a perda de aprendizado durante a noite, fins de semana ou verão; apenas 18% não consideraram essas extensões no tempo de aprendizado.

Metade dos entrevistados indicou que os planos incluem ajustes nos critérios de graduação; apenas 34% disseram que não incluirão tais ajustes. No entanto, 72% dos entrevistados indicaram que os planos de reabertura não incluem ajustes nos critérios de entrada para o próximo ano; apenas 21% disseram que incluirão esses ajustes. Apenas 23% relataram a contratação de professores adicionais ou assistentes de ensino.

Preparação de professores e líderes escolares

Os planos de reabertura geralmente incluem treinamento e aconselhamento para professores e líderes escolares, mas 20% dos entrevistados disseram que não haveria treinamento para professores antes e/ou após a reabertura das escolas, e 15% relataram que não haveria esse treinamento para a escola. (Tabela 20).

Medidas de saúde e segurança

Os planos de reabertura incluem as seguintes atividades para promover a saúde: revisão da saúde e desenvolvimento de novos padrões de higiene para promover a saúde, comunicação de novos protocolos para alunos e pais, instalações escolares limpas, instalações sanitárias e transporte (Tabela 21).

Os planos de reabertura incluirão treinamento em protocolos básicos de saúde e higiene, incluindo normas físicas de distanciamento, uso obrigatório de máscaras e gel antisséptico para estudantes, professores e funcionários (Tabela 22).

Para os alunos que se tornam positivos para o Covid-19, os planos de reabertura contemplam a exigência de que esses estudantes se mantenham em quarentena; em cerca de metade dos casos, esses planos exigirão que funcionários e estudantes sejam testados. Apenas em alguns casos a escola (13%) ou a sala de aula (36%) serão fechadas (Tabela 23).

Tabela 20. Quais dessas medidas fazem parte dos planos de reabertura?

Declaração	Sim	Não sei	Não	Sem resposta
a. Aconselhamento para professores.	68	16,5	10	5,5
b. Contratação de professores adicionais ou assistentes de ensino.	22,5	35	28,5	14
c. Formação de professores antes e/ou após a reabertura das escolas.	63	9	20	8
d. Treinamento para líderes escolares antes e/ou após a reabertura das escolas.	59,5	17	15	8,5
e. Suporte de especialistas ou empresas de tecnologia.	41,5	31,5	21	6
f. Outras medidas de apoio (por favor, especifique).	8	1,5	6	84,5

Tabela 21. Medidas de saúde incluídas nos planos de reabertura.

Declaração	Extremamente provável	Pouco Provável	Nem provável, nem improvável	Pouco improvável	Extremamente improvável	Sem resposta
a. Avaliação da saúde física dos alunos (apresentar sintomas associado a COVID-19, histórico de infecções de estudantes e familiares durante o período de confinamento, etc.).	24,5	22,0	20,5	10,0	12,5	10,5
b. Desenvolvimento / revisão de normas e procedimentos para a higiene escolar antes de tomar medidas concretas.	91,0	5,5	0,5	0,0	2,5	0,5
c. Desinfecção / limpeza profunda das instalações da escola.	81,0	10,5	0,5	0,0	2,5	5,5
d. Desinfecção / limpeza profunda apenas de instalações sanitárias.	76,0	3,0	0,5	7,5	7,5	5,5
e. Desinfecção / limpeza profunda do transporte público usado pelos alunos para chegar à escola.	60,0	13,5	6,0	7,5	2,5	10,5
f. Aquisição de dispensadores de sabão (adicionais).	65,0	21,5	10,5	0,0	2,5	0,5
g. Aquisição de dispensadores de sabão com sensores (para que os alunos não toquem neles).	37,0	21,0	13,5	12,5	5,5	10,5
h. Aquisição de máscaras para alunos e professores na escola.	34,0	29,0	9,0	20,0	7,5	0,5
i. Aquisição de luvas para alunos e professores na escola.	9,0	26,5	23,0	23,0	12,5	6,0
j. Aquisição de dispensadores de gel antisséptico para serem colocados fora/dentro de cada sala de aula.	43,0	41,0	10,5	2,5	2,5	0,5
k. Aquisição de lenços antissépticos a serem distribuídos a todos os alunos e professores.	21,5	36,5	30,5	8,5	2,5	0,5
l. Comunicação sobre a organização da escola para pais e alunos.	87,0	6,5	3,0	0,0	2,5	1,0
m. Outro (por favor, especifique).	10,5	1,0	1,0	0,0	3,5	84,0

Tabela 22. Medidas de saúde incluídas nos planos de reabertura.

Declaração	Extremamente provável	Pouco Provável	Nem provável, nem improvável	Pouco improvável	Extremamente improvável	Sem resposta
a. Uso obrigatório de luvas para todos os alunos, professores e funcionários da escola.	6,5	17	15,5	20,5	40	0,5
b. Uso obrigatório de máscaras para todos os alunos, professores e funcionários da escola.	42	24,5	0,5	5	27,5	0,5
c. Uso obrigatório de gel antisséptico por estudantes, professores e funcionários da escola antes de entrar na sala de aula ou na cantina.	46	38	8	0	2,5	5,5
d. Uso obrigatório de lenços antissépticos para estudantes e professores limparem suas mesas todos os dias.	21,5	34	28	6	5	5,5
e. Aplicação obrigatória de protocolos de distanciamento social.	80,5	11	0,5	0	7,5	0,5
f. Fechamento de todas as áreas comuns da escola (por exemplo, cantina, quadra, biblioteca).	23,5	30	23,5	17,5	0	5,5
g. Instalação de equipamentos adicionais de lavagem das mãos ao ar livre, fora do prédio da escola.	11	29,5	28,5	3	17,5	10,5
h. Treinamento de alunos, professores e funcionários sobre higiene básica e gestos de barreira.	78	13,5	0,5	0	7,5	0,5
i. Outro (por favor, especifique).	5,5	0,5	0,5	0,5	11	82

Tabela 23. Medidas de segurança nos planos de reabertura.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. A escola será fechada.	13,0	50,5	36,5
b. A sala de aula será fechada.	35,5	25,0	39,5
c. Os alunos ou professores afetados serão quarentenados.	81,0	0,5	18,5
d. Todos os alunos e funcionários serão testados.	51,0	15,5	33,5
e. Nenhum.	0,5	27,0	72,5
f. Outro (por favor, especifique).	20,0	7,0	73,0

Lições aprendidas

Os planos de reabertura contemplam reservar tempo para se analisar as lições aprendidas durante o fechamento, identificar estratégias eficazes de mitigação para futuros fechamentos, aprender com a experiência de outros países, atualizar o planejamento de emergência para fechamentos em larga escala e adotar protocolos para tratar de casos de infecção na comunidade escolar (Tabela 24).

Os planos de reabertura também preveem a aquisição de dispositivos para alunos e professores para apoiar a aprendizagem *online* no futuro, investindo na criação de plataformas eficazes de aprendizagem *online* e fornecendo desenvolvimento profissional aos professores para uma instrução eficaz de *aprendizagem online* (Tabela 25).

Tabela 24. Normas de ensino para os planos de reabertura.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. Analisar as lições aprendidas durante o bloqueio no país.	84	0,5	15,5
b. Identificar medidas eficazes de mitigação para futuros fechamentos de escolas.	79	0,5	20,5
c. Realizar pesquisas sobre o que outros países fizeram e se envolver na aprendizagem internacional por colegas.	82,5	1	16,5
d. Atualizar o planejamento de emergência existente para as instalações da escola para contabilizar o fechamento de escolas em larga escala.	88,5	1	10,5
e. Considerar a adaptação de edifícios escolares para servirem como instalações temporárias de quarentena ou hospitais.	9,5	66,5	24
f. Adotar protocolos para as escolas seguirem se houver um novo caso de aluno, professor, funcionário da escola ou pai infectado ser relatado.	89	0,5	10,5
g. Designar um espaço na escola como uma sala de isolamento.	29	42	29
h. Outro (por favor, especifique).	10,5	7	82,5

Tabela 25. Prontidão da aprendizagem *online* nos planos de reabertura.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. Aquisição de dispositivos e equipamentos para alunos e professores para facilitar a aprendizagem <i>online</i> .	68	16,5	15,5
b. Investir na atualização ou na criação de plataformas e conteúdos eficazes de aprendizagem <i>online</i> .	79	15,5	5,5
c. Oferecer treinamento direcionado para professores sobre aprendizagem <i>online</i> e avaliação eficazes.	84	10,5	5,5
d. Garantir que todos os professores e alunos estejam equipados com dispositivos adequados para aprendizagem <i>online</i> .	72,5	16,5	11
e. Conectividade segura à Internet para todos os professores e alunos (por exemplo, através de parcerias com provedores de Internet para garantir tarifas mais baixas para estudantes e professores).	80,5	14	5,5

f. Desenvolver modos de instrução alternativos para alunos sem conectividade com a Internet (por exemplo, rádio, TV, mensagens instantâneas e outras ferramentas).	68,5	20,5	11
g. Outro (por favor, especifique).	16,5	2	81,5

Seção II. A visão de professores e diretores de escolas

Esta seção do relatório examina as respostas fornecidas por professores e diretores de escola. A tabela B1 do apêndice apresenta o número total de respostas recebidas por país e os papéis específicos dos entrevistados. Foram recebidos 993 questionários de professores e diretores de escolas de 28 países. Como o número de respondentes nos países variou significativamente, os dados foram ponderados por um fator igual a um sobre o número de respondentes por país, a fim de atribuir a cada país o mesmo peso na análise. A Tabela 26 descreve as características da amostra de respondentes da pesquisa analisada neste relatório.

A análise a seguir replica a análise anterior para altos funcionários e gestores do governo. Os resultados são amplamente consistentes com os relatados na seção anterior, com algumas exceções. Essas exceções incluem como foram tomadas as providências para se desenvolver a estratégia de continuidade da educação. Funcionários mais altos na hierarquia foram mais propensos a relatar que os arranjos para a continuidade da educação envolveram escolas e o governo do que professores e gestores escolares. Entre os funcionários mais altos na hierarquia, 52% selecionaram essa opção como a principal abordagem usada, em comparação com 30% dos professores. Por outro lado, professores e gestores escolares tenderam muito mais a relatar que as escolas fizeram seus próprios arranjos de continuidade como sua primeira e segunda opções, sem o envolvimento do governo.

Altos gestores também tiveram maior probabilidade de relatar que a televisão educativa foi usada para fornecer continuidade educacional (78%) do que professores e diretores de escolas (50%).

Professores e diretores de escolas acreditam que uma porcentagem maior de alunos acessou a maior parte ou todo o currículo durante o período da educação em casa do que altos funcionários. Enquanto os professores e os diretores das escolas estimavam que 68% dos alunos, em média, acessavam a maior parte ou todo o currículo, os altos funcionários estimavam esse número em 43%, em média.

Também houve diferenças entre os dois grupos em suas estimativas sobre se é possível determinar a eficácia da entrega da educação enquanto os estudantes não estavam nas escolas. Enquanto metade dos altos funcionários acredita que não é possível avaliar a eficácia da educação, apenas 18% dos professores ou diretores de escola compartilham dessa crença.

Os grupos também diferiram na avaliação de quanto os alunos aprenderam em casa, com os professores mais propensos a estimar que os alunos aprenderam menos do que na escola, uma visão compartilhada por 51% dos professores e diretores de escolas, em comparação com 39% de altos gestores.

Também houve diferenças nas estimativas de até que ponto os professores puderam participar de redes de colegas nas escolas para desenvolvimento profissional durante o período de continuidade da educação. Enquanto 80% dos altos gestores relataram que os professores participavam dessas

redes, apenas 50% dos professores e diretores das escolas relataram o mesmo. Existem diferenças semelhantes na estimativa de se os professores poderiam acessar ferramentas que lhes permitissem compartilhar conhecimento com outros professores no mesmo país: 80% dos gestores seniores acreditavam que essas ferramentas eram disponibilizadas aos professores, uma visão compartilhada apenas por 64% dos professores e diretores de escolas.

Tabela 26. Características dos entrevistados da pesquisa.

Papel Principal	Percentual
a. Professor(a) de escola pública.	27,57
b. Diretor(a) de escola pública ou membro da equipe de diretoria.	14,07
c. Professor(a) de escola particular.	9,68
d. Diretor(a) de escola pública ou membro da equipe de diretoria.	48,68
Tipo de Escola	Percentual
a. Escolas sob a autoridade direta de um ministério nacional da educação.	20,56
b. Escolas sob a autoridade direta de um departamento ou secretaria estadual da educação.	14,28
c. Escolas sob a autoridade de um governo municipal ou autoridade educacional local.	2,96
d. Uma rede pública de escolas públicas (como escolas do tipo <i>charter</i>).	3,25
e. Uma rede de escolas independentes (privadas ou religiosas).	50,12
f. Outro, especifique.	8,75
Sem resposta.	0,07

Uma porcentagem maior de altos gestores do que de professores e diretores de escolas acredita que há planos para reabrir e possuem conhecimento específico de tais planos. Enquanto 38% dos altos gestores informaram que há uma data específica para a reabertura, apenas 17% dos professores sabiam disso. Quase metade dos altos gestores (48%) indicou ter conhecimento específico dos planos de reabertura, em comparação com apenas 22% dos professores.

Para aqueles com conhecimento de planos de reabertura, os altos gestores tinham mais conhecimento sobre várias áreas do que professores e diretores de escolas. Por exemplo, enquanto 80% dos altos gestores acreditam que os sindicatos de professores estarão envolvidos nos planos de reabertura, apenas 40% dos professores acreditam no mesmo. Altos gestores conheciam os planos de reabertura mais do que professores e diretores de escolas.

Também existem diferenças importantes no conhecimento sobre planos para abordar as lacunas de aprendizagem e no currículo, no conhecimento sobre planos para ajustar os critérios de graduação e transição de séries e no conhecimento sobre planos para apoiar os professores no desenvolvimento profissional. Proporcionalmente, mais professores e diretores de escolas relataram falta de conhecimento do que altos gestores.

Também realizamos a mesma análise relatada nesta seção do relatório, para professores e gestores escolares, separadamente para escolas públicas e privadas. Na maioria das vezes, não há diferenças nas respostas fornecidas pelos dois grupos, com algumas exceções. Professores e diretores de escolas públicas foram mais propensos do que seus colegas de escolas particulares a indicar que o planejamento da estratégia de continuidade da educação envolvia escolas. Por outro lado, professores e diretores em escolas particulares foram mais propensos a relatar que as escolas fizeram seus próprios arranjos para a continuidade da educação sem o envolvimento do governo. Proporcionalmente, mais professores e diretores em escolas particulares do que em escolas públicas não responderam se seus planos de reabertura incluem ajustes na programação e no calendário escolar.

Dias letivos perdidos

Os entrevistados foram solicitados a estimar o número de dias letivos, excluindo fins de semana e feriados, nos quais os alunos não puderam frequentar a escola, para cada nível de educação, e também para estimar o número adicional de dias esperados a ficar em casa. A Tabela 27 apresenta as médias dessas estimativas em todos os países. De acordo com os professores, os alunos passaram cerca de 21 a 28 dias letivos em casa, em média, e esperava-se que continuassem mais 10 a 12 dias letivos fora da escola, dependendo do nível escolar, para um total de cerca de 30 a 50 dias letivos que os alunos não puderam aprender na escola. As estatísticas para cada nível e país são apresentadas no Apêndice B2.

Tabela 27. Número de dias letivos em que os alunos não puderam frequentar a escola devido ao fechamento da escola.

Número de dias letivos já passados em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	21,04	19,5	13,2
Ensino Fundamental (Anos Finais)	22,41	21,93	12,27
Ensino Médio	28,16	53,53	142,04

Número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	10,04	18,1	22,23
Ensino Fundamental (Anos Finais)	14,5	18,86	19,14
Ensino Médio	21,32	59,41	135,85

Número total de dias letivos em casa.

Nível	Mediana	Média	Desvio Padrão
Ensino Fundamental (Anos Iniciais)	32,67	38,25	31,93
Ensino Fundamental (Anos Finais)	33,44	40,83	27,17

Ensino Médio	50,86	112,97	200,57
--------------	-------	--------	--------

Oportunidades alternativas de aprendizado durante fechamentos de escolas

Responsabilidades por oportunidades alternativas de aprendizado

Como os alunos aprenderam o que se pretendia no currículo escolar enquanto não podiam frequentar a escola? Os entrevistados foram solicitados a indicar os principais meios utilizados para fornecer continuidade da educação durante o período de distanciamento físico. As respostas indicam que os governos desempenharam um papel importante na organização da continuidade da educação. A modalidade mais frequentemente mencionada como a principal forma de continuidade da educação incluiu escolas fazendo seus próprios arranjos sem apoio governamental (51%), seguida pelo governo fazendo acordos de educação alternativa que envolveram as escolas (30%). A Tabela 28 apresenta as várias opções classificadas como primeira, segunda, terceira, quarta e quinta modalidade.

Oferta de oportunidades alternativas de aprendizado

Os entrevistados também foram solicitados a estimar o percentual de alunos que puderam acessar o currículo durante a semana mais recente em que não foi possível frequentar a escola, através de vários meios de continuidade da educação. As opções mais mencionadas envolvem a participação de professores. Cerca de 67 % indicaram que os alunos estavam acessando o currículo diretamente de seus professores e 53% indicaram que estavam fazendo isso por meio de professores e também por outros meios (Tabela 28a).

Tabela 28. Durante o período em que os alunos não puderam frequentar a escola, como eles foram ensinados no currículo escolar?

Metodologia	1º Lugar	2º Lugar	3º Lugar	4º Lugar	5º Lugar	Sem resposta
a. O governo (qualquer nível) fez acordos de educação alternativa que envolviam as escolas.	29,7	34,5	17,21	12,5	1,29	4,82
b. O governo (qualquer nível) fez acordos de educação alternativa que não envolviam escolas (televisão educativa, rádio).	12,43	32,25	40,75	8,64	1,11	4,82
c. As escolas fizeram seus próprios arranjos de educação alternativa, sem o governo.	51,04	16,18	22,29	1,96	3,71	4,82
d. Os pais fizeram seus próprios arranjos, sem o apoio das escolas.	1,93	11,82	8,93	67,08	5,43	4,82
e. Não foram tomadas medidas alternativas.	0,11	0,43	6	4,96	83,68	4,82

Tabela 28a. Estimativas da porcentagem de alunos que conseguiram acessar o currículo escolar através de vários meios durante o período em que não puderam frequentar a escola.

Nível de Apoio	Mediana	Média	Desvio Padrão
Apoio de professores.	66,67	60,46	38,04
Apoio por outros meios.	0	15,78	23,14
Apoio de professores e outros meios.	53,52	52,45	41,83
Sem apoio.	0	5,18	10,94

Recursos educativos utilizados

Os entrevistados foram solicitados a estimar o percentual de alunos que acessaram o currículo durante a semana mais recente em que não foi possível frequentar a escola, através de vários meios de continuidade da educação. As opções mais frequentemente mencionadas envolvem professores. Cerca de 87 % indicaram que os alunos estavam acessando o currículo diretamente de seus professores e 50% indicaram que estavam fazendo isso por meio de professores e também por outros meios (Tabela 29).

Uma variedade de recursos educativos tem sido usada para dar continuidade à educação. As mais comuns são as aulas *online* fornecidas pelos professores regulares dos alunos, os recursos educativos *online* existentes e os pacotes educativos com recursos impressos e televisão educativa (Tabela 30).

Equidade do acesso

Apesar da variedade de recursos utilizados para garantir a continuidade da educação, uma porcentagem significativa de estudantes não conseguiu acessar o currículo durante o período em que não podiam frequentar a escola. Os entrevistados estimaram que apenas cerca de 75% dos estudantes conseguiram acessar todo ou a maior parte do currículo, e 30% adicionais indicaram que acessaram uma boa quantidade, mas não todas (Tabela 31). O Apêndice B3 apresenta essas estimativas por país.

Em geral, a estratégia de continuidade da educação é vista positivamente pelos entrevistados. A maioria relatou que foi bem planejada e executada, 18% consideraram-na caótica e quase 48% relataram que houve muita improvisação.

Cerca de 14% relataram falta de coordenação (Tabela 32). Cerca de 23% consideraram a estratégia projetada de cima para baixo pelo governo. Ao mesmo tempo, cerca de 70% relataram que a estratégia foi elaborada de maneira colaborativa, incluindo professores, cerca de 28% relataram que a colaboração também incluía pais e 20% relataram que também incluía a comunidade. Alguns relataram que houve conflitos com professores (21%), pais (25%) ou entre o governo e as escolas (18%). Mais de 62% relataram que as comunicações eram bem gerenciadas e 82% relataram que todos fizeram o possível para ajudar.

Quando solicitados a estimar a eficácia da estratégia de continuidade da educação, em comparação com o que os alunos normalmente aprendem nas escolas, 18% dos entrevistados indicaram que não era possível saber, 12% indicaram que os alunos aprenderam o que teriam aprendido na escola, 17% relataram que os alunos não aprenderam muito e 51% indicaram que os alunos aprenderam, mas menos do que normalmente teriam aprendido na escola (Tabela 33).

Tabela 29. Estimativas da porcentagem de alunos que conseguiram acessar o currículo escolar através de vários meios durante o tempo em que não conseguiram frequentar a escola.

Nível de Apoio	Mediana	Média	Desvio Padrão
Apoio de professores.	86,5	77,71	25,95
Apoio por outros meios.	19	22,49	24,12
Apoio de professores e outros meios.	50,12	51,3	45,49
Sem apoio.	2,92	8,8	13,43

Tabela 30. Quais recursos foram utilizados para proporcionar continuidade da educação?

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
e. Aulas <i>online</i> ministrada pelos mesmos professores dos alunos que estão aprendendo.	93,32	1,11	5,57
d. Recursos educativos <i>online</i> existentes.	92,21	1,00	6,79
a. Pacotes educativos (livros didáticos, planilhas, impressões).	79,43	10,07	10,50
c. Aulas pela televisão.	49,30	29,99	20,71
b. Aulas pelo rádio.	26,68	49,04	24,29
f. Aulas <i>online</i> fornecidas por professores particulares.	25,68	41,29	33,04
g. Outras modalidades.	20,06	30,56	49,38

Tabela 31. Estimativas da porcentagem de alunos que foram capazes de acessar todo ou a maior parte do currículo por meio das várias abordagens de continuidade da educação disponíveis.

Acesso	Mediana	Média	Desvio Padrão
Todo ou a maior parte do currículo.	75	68,25	29,48
Boa parte.	30	30,95	25,79
Alguma parte, mas não muito.	1,79	8,69	19,37
Muito pouco ou nada.	0,79	6,72	16,77

Tabela 32. Avaliação da estratégia de continuidade da educação.

Declaração	Concordo totalmente	Concordo	Não concordo, nem discordo	Discordo	Discordo totalmente	Sem resposta
Foi bem planejado.	16,22	56,81	11,93	12,08	0,32	2,63
Foi bem executado.	7,62	60,49	15,87	2,72	1,97	11,33
Foi bastante caótico.	0,75	16,77	22,81	43,55	5,22	10,9
Foi muito improvisado.	2,18	45,69	22,19	13,11	3,07	13,75
Não foi coordenado.	1,11	12,61	9,63	41,4	22,99	12,25
Foi projetado de "cima para baixo" pelo governo.	3,61	18,94	13,11	22,15	28,62	13,58
Foi projetado de "cima para baixo" por autoridades locais de educação.	2,36	10,58	12,08	30,2	29,63	15,15
Foi projetado de "cima para baixo" por diretores escolares.	7,54	28,88	6,43	28,48	14,37	14,3
Foi projetado de maneira colaborativa com os professores.	21,18	48,76	7,92	11,97	0,68	9,49
Foi projetado a critério do professor, isoladamente.	2,72	16,55	19,13	37,54	13,59	10,48
Foi projetado de maneira colaborativa, incluindo os pais.	7,25	21,27	15,03	31,46	15,82	9,18
Foi projetado de maneira colaborativa, incluindo a comunidade.	2	18,57	15,79	37,57	17,46	8,61
Houve forte colaboração entre os setores público e privado.	7	10,07	15,36	26,04	27,11	14,43
Houve conflitos entre escolas e governo.	2,53	19,09	19,67	28,96	18,84	10,92
Houve conflitos com os pais.	2,32	22,75	13,21	47,04	5,21	9,46
Houve conflitos com os professores.	0,29	17,45	9,08	52,13	11,58	9,47
A comunicação foi bem gerenciada.	18,73	43,03	17,08	11,22	0,29	9,65
Todos fizeram o possível para ajudar.	46,23	35,32	7,29	1,61	0,14	9,4

Tabela 33. Comparada com o que os alunos normalmente aprendem na escola, qual foi a eficácia da estratégia de continuidade da educação para ajudá-los a aprender?

Declaração	Percentual Ponderado
Não é possível avaliar quão eficaz foi.	18,11
Sem resposta.	2
Eles não aprenderam muito.	0,18
Eles aprenderam o que teriam aprendido se tivessem frequentado a escola.	11,71
Eles aprenderam um pouco, mas não muito.	16,89
Eles aprenderam, mas menos do que teriam aprendido na escola.	51,11

Os entrevistados estão divididos em relação ao fato de o foco do currículo durante a estratégia de continuidade da educação ser semelhante ou diferente do que normalmente acontece na escola (Tabela 34). Cerca de 30% indicaram que era semelhante e 47% indicaram que o foco estava em menos disciplinas do que normalmente é o caso, enquanto 21% indicaram que o foco estava em manter os alunos engajados, mas não no aprendizado acadêmico.

Tabela 34. Comparado com o que normalmente é o foco nas escolas, qual foi o foco do currículo durante a estratégia de continuidade da educação?

Declaração	Percentual Ponderado
Sem resposta.	2,11
O foco e a quantidade de ensino foram semelhantes ao que acontece na escola.	30,29
O foco estava em menos disciplinas do que normalmente ocorre na escola.	46,64
O foco era manter os alunos envolvidos, mas não havia muito foco no aprendizado acadêmico.	20,96

Tabela 35. Até que ponto as seguintes áreas foram suficientemente abordadas pela estratégia de continuidade da educação?

Declaração	De modo nenhum	Muito pouco	Não tenho certeza	Até certa medida	Em grande medida	Sem resposta
Garantir a continuidade do aprendizado acadêmico dos alunos.	0,93	7,82	2,68	20,08	65,99	2,5
Fornecer apoio profissional, aconselhamento aos professores.	9,11	6,93	3,18	33,39	39,71	7,68
Garantir o bem-estar dos estudantes.	0,75	12,03	5,07	38,02	36,63	7,5
Apoiar a educação de alunos desfavorecidos.	8,57	12,29	17,89	21,36	31,14	8,75
Atender às necessidades emocionais dos alunos.	4,89	10,43	7,54	40,69	29,62	6,82
Garantir o bem-estar dos professores.	1,18	17,1	3,61	41,2	29,2	7,71
Garantir que a orientação profissional seja mantida.	6,5	14,49	10,67	28,92	28,13	11,28
Garantir o desenvolvimento social dos alunos.	1,14	14,93	8,82	43,43	27	4,68
Apoiar a educação de alunos com necessidades especiais.	5,36	12,53	10,57	37,09	26,78	7,68
Garantir a continuidade/integridade da avaliação da aprendizagem do aluno.	4,46	15,67	5,75	43,09	24,71	6,32
Revisar a política de transição de graduação/série para permitir o progresso do aluno.	6,68	13,25	17,03	30,7	24,63	7,71
Garantir apoio aos pais e cuidadores para apoiar o aprendizado dos alunos.	5,21	9,86	13,18	42,21	22,21	7,32
Garantir atenção médica aos professores afetados pelo Covid-19.	15,35	10,6	17,21	20,28	19,14	17,42
Garantir atenção médica aos estudantes afetados pelo Covid-19.	24,17	16,53	17,53	9,96	16,78	15,03
Garantir a educação física dos alunos.	5,93	15,99	11,82	44,91	13,64	7,71
Garantir a distribuição de alimentos aos alunos.	38,14	13,86	8,39	10,61	12,89	16,11
Apoiar os alunos em risco de violência doméstica.	14,39	9,53	34,84	18,49	12	10,75

Garantir a prestação de outros serviços sociais aos estudantes.	26,14	15,61	13,04	17,36	11,5	16,36
Garantir a colaboração entre alunos e o trabalho em equipe.	5,36	16,99	16,28	44,38	11,21	5,78
Apoiar os alunos cujos pais tenham domínio limitado do idioma da instrução.	13,25	10,79	28,44	26,22	10,43	10,86
Outro, especifique.	9,18	4	10,42	5,18	2,07	69,15

Quando perguntados se as seguintes áreas foram suficientemente abordadas pela estratégia de continuidade da educação, a resposta mais frequente sobre aprendizado acadêmico: garantir a continuidade do aprendizado acadêmico (66%), seguido de apoio aos professores (40%), garantir o bem-estar dos alunos (37%), prestar apoio aos alunos desfavorecidos (31%), abordar as necessidades emocionais de estudantes (30%) e garantir o bem-estar dos professores (29%) (Tabela 35). Menos professores relataram que a estratégia assegurava apoio aos pais para ajudar seus alunos, garantir a continuidade e a integridade do aprendizado acadêmico, políticas revisadas de graduação e transição, fornecimento comida aos alunos, fornecimento de serviços sociais aos alunos ou apoio a alunos com necessidades especiais.

Suporte para professores

Para implementar a estratégia de continuidade da educação, os professores foram apoiados de várias maneiras, fornecendo-lhes acesso a recursos, orientação oportuna da liderança e participação em redes de colegas da escola. Um em cada cinco entrevistados indicou que os professores não receberam desenvolvimento profissional durante esse período (Tabela 36).

Uma variedade de recursos foi usada para apoiar o desenvolvimento profissional dos professores, conforme mostrado na Tabela 37, principalmente plataformas de aprendizagem *online* existentes, novas plataformas e ferramentas *online* que permitem que os professores se comuniquem com outros professores.

Tabela 36. Desenvolvimento profissional para apoiar os professores durante a continuidade da educação.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
Fornecendo acesso a recursos (<i>impressos, online, etc.</i>).	88,64	8,57	2,79
Pronta orientação da liderança, conforme necessária.	81,6	10,9	7,5
Participação em redes de colegas dentro da escola.	86,71	8,96	4,32
Participação em redes de colegas entre escolas.	49,64	41,04	9,32
Fornecendo-lhes fundos para fazer cursos.	26,39	61,64	11,96
Não foi oferecido aos professores desenvolvimento profissional durante a pandemia.	21,43	64,57	14

Tabela 37. Quais recursos foram utilizados para proporcionar desenvolvimento profissional aos professores?

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
Plataforma <i>online</i> de ensino à distância existente.	88,6	4,97	6,43
Novas plataformas <i>online</i> (salas de aula virtuais) para que os professores possam acessar o desenvolvimento profissional e se engajar em aprendizado autodirigido ou colaborativo com colegas.	86,43	7,71	5,86
Ferramentas que permitem que os professores compartilhem conhecimento com outros professores no mesmo país.	64,04	22,11	13,86
Pacotes instrutivos, impressões, textos.	60,29	25,25	14,46
Ferramentas que permitem que os professores colaborem com colegas de outros países.	39,57	43,36	17,07
Aulas por televisão.	36,82	45,75	17,43
Aulas por rádio.	29,43	54,79	15,79
Outras modalidades, por favor descreva.	4,93	12,18	82,89

Reabrindo as escolas

Quando perguntados se sabiam se havia planos para reabrir escolas neste ano letivo, 17% indicaram que havia planos definidos para reabrir, outros 30% indicaram que havia planos para reabrir escolas, mas ainda não havia data definida ainda (Tabela 38).

Estratégias para reabrir escolas

Para os entrevistados que tinham conhecimento definido dos planos de reabrir escolas, o que representava 23% dos entrevistados de 13 países, analisamos quais eram esses planos (Tabela 39).

Nesses países, os grupos com maior probabilidade de se envolver no processo de reabertura das escolas incluem os ministérios da educação e saúde, autoridades locais, associações de diretores, diretores e pais. Na maioria dos casos (73%), o processo de reabertura da escola será decidido em nível nacional; somente em 27% dos casos o processo de reabertura da escola será decidido localmente (Tabela 40).

Na maioria dos casos (70%), os planos de reabertura abrangem todas as instituições de ensino, mas em 27% dos casos os planos se referem apenas a alguns níveis de ensino. Em somente 6% dos casos os planos se concentrarão em regiões geográficas específicas (Tabela 41).

Há variações em relação à estratégia de reabrir escolas: em alguns casos, as escolas reabrem na mesma data (45%), em outros, abrem em datas diferentes, dependendo do nível de ensino (37%) ou série (40%). Em 14% dos casos, as escolas reabrem em datas diferentes, com base em sua localização (Tabela 42).

Tabela 38. Existem planos para reabrir escolas neste ano letivo?

Declaração	Percentual Ponderado
1. Sim, há uma data definida. Se sim, especifique mês/dia	17,36
2. Há planos de reabrir, mas não há data definida.	30,46
3. Não há clareza sobre se as escolas reabrirão.	22,29
4. As escolas não reabrirão neste ano letivo.	21,43
5. Eu não sei.	5,43
Sem resposta.	3,04

Tabela 39. Países cujos planos para reabrir escolas são conhecidos.

País	Número de respondentes
Brasil	1
Canadá	1
Chile	1
Croácia	17
República Dominicana	7
França	1
Jamaica	1
Jordânia	1
Cazaquistão	2
Madagascar	1
México	92
Peru	11
Portugal	1

Tabela 40. Que grupos são mais propensos a estar envolvidos no processo de reabertura de escolas?

Declaração	Em grande medida	Não sei	Pouco / Nada	Sem resposta
a. Ministério da Educação	98,62	1,23	0,08	0,08
b. Ministério da Saúde	87,68	12,09	0,15	0,08
c. Segurança Civil	24,75	41,66	16,22	17,37
d. Autoridades Locais	65,38	22	10,31	2,31
e. Polícia	13,76	49,5	26,13	10,61
f. Estudantes	53,89	14,7	28,64	2,77
g. Sindicato de Professores	34,18	12,24	42,88	10,7
h. Diretores Escolares ou Associação de Diretores Escolares	64,59	12,93	20,17	2,31
i. Pais	64,18	14,07	19,37	2,38

j. Comunidade Local	36,15	33,92	27,85	2,08
k. ONGs	23,49	26,35	45,75	4,4
l. Organizações Internacionais	23,17	30,48	42,03	4,31
m. Parceiros Privados	15,23	19,69	45	20,08
n. Outros (por favor, especifique)	4,77	16,76	16,45	62,03

Tabela 41. Quais são as escolas cobertas pelos planos de reabertura?

Declaração	Sim	Não sei	Não	Sem resposta
a. Todas as instituições de ensino (do ensino pré-escolar ao médio).	70	14,31	12,62	3,08
b. Instituições educacionais que abrangem apenas alguns níveis de ensino (por favor, especifique).	27,48	22,32	3,23	46,96
c. Instituições educacionais apenas em algumas áreas geográficas (por favor, especifique).	6,23	22,21	14,45	57,11

Tabela 42. Quando as escolas planejam reabrir?

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Todas as escolas serão reabertas na mesma data.	45	25,92	13,08	16
b. As escolas serão reabertas em datas diferentes, com base nos níveis de educação que cobrem.	36,62	31,31	9,85	22,23
c. As escolas serão reabertas em datas diferentes, com base em sua localização geográfica.	13,91	38,05	10,45	37,59
d. As escolas serão reabertas em horários diferentes, com base na série.	40,2	21,91	6,38	31,51

Após a reabertura das escolas, a frequência presencial não será obrigatória em 23% dos casos; em 43% dos casos, será obrigatória, exceto para estudantes com familiares doentes. Em um em cada três casos, (34%) a frequência presencial será obrigatória (Tabela 43).

As estratégias para a reabertura da escola também compreendem uma ampla gama de abordagens, entre as quais as mais citadas incluem o ensino em sala de aula com frequência em turnos (63%), um retorno progressivo dos alunos (51%) e um modelo híbrido de ensino presencial e à distância para facilitar o distanciamento social (44%). Apenas um em cada três (29%) entrevistados relatou retorno ao horário normal e frequência escolar (Tabela 43).

Tabela 43. Quais estratégias serão usadas para a reabertura da escola?

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Retorno ao agendamento normal e frequência dos alunos, como era praticado antes da pandemia.	29,15	5,23	41,31	24,31
b. Retorno progressivo de alunos (por exemplo, por grupos etários).	50,81	33,72	11,62	3,85
c. Ensino e aprendizagem em sala de aula com frequência escolar agendada em turnos para reduzir o número de alunos nas escolas e facilitar o distanciamento social.	63,15	21,92	3,62	11,31
d. Modelo híbrido de ensino e aprendizagem à distância e em sala de aula para reduzir o número de alunos nas escolas e facilitar o distanciamento social.	43,92	32,31	18,15	5,62
e. Ensino em sala de aula conduzido nos espaços externos das escolas.	16,94	33,95	28,41	20,71
f. Retorno de aluno e professor depende de resultados de testes de anticorpos.	23,52	27,29	28,21	20,98
g. Nenhum.	1,69	18,15	14,62	65,54
h. De outros.	0,92	18,69	5,62	74,77

Tabela 44. Os planos de reabertura de escolas incluem arranjos para avaliar e remediar as lacunas de aprendizagem?

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Avaliação de quaisquer lacunas na aprendizagem dos alunos que possam ter se acumulado durante o período de confinamento.	76,92	11,77	9,69	1,62
b. Medidas corretivas para reduzir as lacunas de aprendizado dos alunos (em geral).	65,69	21,38	9,69	3,23
c. Medidas corretivas com foco especial em estudantes desfavorecidos.	60,03	19,45	16,14	4,38
d. Medidas corretivas com foco especial nos alunos que não conseguiram acessar a aprendizagem <i>online</i> .	60,57	13,14	21,91	4,38
e. Medidas corretivas com foco especial em estudantes em risco de desistência.	55,69	25,31	14,08	4,92
f. Medidas corretivas com foco especial em estudantes com risco de repetição de série.	57	16,54	21,38	5,08
g. Medidas corretivas com foco especial nos alunos que abandonaram a escola antes da crise.	44,08	15,69	35,15	5,08
h. Medidas corretivas com foco especial em alunos com necessidades educacionais especiais.	48,92	21,69	24,69	4,69

i. Medidas corretivas com foco especial em estudantes imigrantes e refugiados.	17,31	43,31	34,08	5,31
j. Medidas corretivas com foco especial em minorias étnicas ou estudantes indígenas.	17,54	42,15	34	6,31
k. Medidas corretivas com foco especial em estudantes em programas com orientação profissional (onde grande parte do programa consiste em componentes práticos ou baseados no trabalho que não podem ser compensados por meio do aprendizado <i>online</i>).	22,62	34,92	37,23	5,23
l. Medidas corretivas com foco especial em todos os alunos em transição de um nível de ensino para o próximo (por exemplo, do ensino pré-primário ao ensino fundamental, do ensino fundamental ao ensino médio, do ensino médio ao ensino superior).	51,89	29,72	13,16	5,23
m. Estudantes em transição da escola para o mercado de trabalho.	21,94	41,88	14,24	21,94
n. Outras medidas para suprir as lacunas de aprendizado (especifique).	22,29	26,13	9,76	41,81

A maioria dos professores não conhece as diretrizes emitidas pelo governo nacional e estadual que elaboram as condições para a reabertura da escola.

Avaliação e correção

Os planos de reabertura da escola incluem arranjos para avaliar e corrigir as lacunas de aprendizagem de todos os alunos, estudantes desfavorecidos, estudantes que não puderam acessar a aprendizagem *online* durante o período de confinamento, estudantes em risco de desistir ou repetir uma série e para estudantes em transição de um nível para o próximo (Tabela 44).

Apoio ao bem-estar dos alunos

Os planos de reabertura da escola também incluem disposições para abordar o bem-estar dos alunos, principalmente com aconselhamento e avaliações da saúde mental dos alunos, e apoiando estudantes em sofrimento psíquico, vítimas de violência doméstica e estudantes menos favorecidos em termos socioeconômicos (Tabela 45).

Ajustes no currículo

Enquanto 46% dos professores indicaram que há planos para ajustar o currículo, 23% não têm tais planos e 50% ainda não sabem se ajustarão o currículo ou não. Cerca de 52% dos entrevistados esperavam que os professores precisassem ensinar de maneira diferente após o retorno às aulas, e outros 31% ainda não sabem.

Preparação de professores e líderes escolares

Os planos de reabertura incluem treinamento e aconselhamento para professores e líderes escolares. Vinte e um dos entrevistados indicaram que os planos incluem ajustes nos critérios de graduação e apenas 31% relataram que eles não incluirão esses ajustes (Tabela 46). No entanto, 55% dos entrevistados indicaram que os planos de reabertura não incluem ajustes nos critérios de entrada para o próximo ano e apenas 6% relataram que incluirão esses ajustes.

Tabela 45. Planos de reabertura que abordam o bem-estar dos estudantes.

Declaração	Sim, definitivamente	Não sei	Não	Sem resposta
a. Avaliação da saúde mental dos alunos (esforços para identificar os alunos que podem estar enfrentando circunstâncias particularmente desafiadoras).	59,46	22,23	9,31	9
b. Aconselhamento para estudantes.	84,38	9,08	0,69	5,85
c. Contratação de médicos, enfermeiros, psicólogos, professores especializados.	9,62	39,11	40,42	10,85
d. Medidas especiais de apoio a estudantes de origens socioeconômicas desfavorecidas.	57,97	21,79	9,16	11,09
e. Medidas de apoio especial para estudantes que podem ser vítimas de violência doméstica.	74,08	20,85	1,77	3,31
f. Medidas especiais de apoio a estudantes em sofrimento psicológico.	74,08	13,54	9,23	3,15
g. Outras medidas de apoio (por favor, especifique).	2,62	20,25	5,62	71,52

Tabela 46. Quais dessas medidas fazem parte dos planos de reabertura?

Declaração	Sim	Não sei	Não	Sem resposta
a. Aconselhamento para professores.	76,38	21,38	0,38	1,85
b. Contratação de professores adicionais ou assistentes de ensino.	16,69	25,31	46,15	11,85
c. Formação de professores antes e/ou após a reabertura das escolas.	74,13	21,79	1,85	2,23
d. Treinamento para líderes escolares antes e/ou após a reabertura das escolas.	45,92	31,46	10,54	12,08
e. Suporte de especialistas ou empresas de tecnologia.	43,26	41,26	3,85	11,62
f. Outras medidas de apoio (por favor, especifique).	1,23	25,67	6,38	66,72

Um em cada dois (40%) dos entrevistados indicou que os planos de reabertura incluem ajustes no horário e no calendário escolar, com apenas 8% indicando que não incluirão tais ajustes.

Um terço (32%) dos entrevistados relatou que estão considerando estender o ano letivo atual ou ajustar a programação do próximo ano letivo. Mas 28% não estão considerando esses ajustes.

Um em cada dois (40%) dos entrevistados planeja tempo para recuperar a perda de aprendizado durante a noite, fins de semana ou verão; apenas 28% não consideraram essas extensões no tempo de aprendizado.

Medidas de saúde e segurança

Os planos de reabertura incluem as seguintes atividades para promover a saúde: revisar e desenvolver novos padrões de higiene para promover a saúde, comunicar pais e alunos sobre novos protocolos e limpezas profundas em instalações escolares, instalações sanitárias e transporte (Tabela 47).

Os planos de reabertura incluirão treinamento em protocolos básicos de saúde e higiene, incluindo normas físicas de distanciamento, uso obrigatório de máscaras e gel antisséptico para estudantes, professores e funcionários (Tabela 48).

Para os alunos que testarem positivo para o Covid-19, os planos de reabertura preveem que esses estudantes se coloquem em quarentena e que os demais estudantes e funcionários sejam testados. Em alguns casos, a escola (43%) ou a sala de aula (57%) serão fechadas (Tabela 49).

Tabela 47. Medidas de saúde incluídas nos planos de reabertura.

Declaração	Extremamente provável	Pouco provável	Nem provável, nem improvável	Pouco improvável	Extremamente improvável	Sem resposta
a. Avaliação da saúde física dos alunos (apresentar sintomas associado a COVID19, histórico de infecções de estudantes e familiares durante o período de confinamento, etc.).	45,96	24,79	24,87	2,69	0,69	1
b. Desenvolvimento / revisão de normas e procedimentos para a higiene escolar antes de tomar medidas concretas.	70,98	24,17	1,46	0,00	0,08	3,31
c. Desinfecção / limpeza profunda das instalações da escola.	77,37	11,39	8,62	0,00	0,08	2,54
d. Desinfecção / limpeza profunda apenas de instalações sanitárias.	57,69	18,46	2,69	0,46	0,62	20,08
e. Desinfecção / limpeza profunda do transporte público usado pelos alunos para chegar às instalações da escola.	52,08	5,15	30,54	0,54	0,23	11,46
f. Aquisição de dispensadores de sabão (adicionais).	68,38	17,54	1,15	1,54	0,38	11

g. Aquisição de dispensadores de sabão com sensores (para que os alunos não toquem em nenhuma superfície).	50,42	25,21	2,00	16,76	1,69	3,92
h. Aquisição de máscaras para alunos e professores na escola.	55,77	15,77	21,54	0,85	1,54	4,54
i. Aquisição de luvas para alunos e professores na escola.	28,46	11,85	21,54	25,00	9,23	3,92
j. Aquisição de dispensadores de gel antisséptico para serem colocados fora / dentro de cada sala de aula.	76,40	16,30	1,38	0,69	0,69	4,53
k. Aquisição de lenços antissépticos a serem distribuídos a todos os alunos e professores.	43,31	19,00	21,62	1,92	10,23	3,92
l. Comunicação sobre a organização da escola para pais e alunos.	79,00	14,31	1,38	0,31	0,38	4,62
m. Outro (por favor, especifique).	11,24	1,46	10,93	4,77	4,39	67,21

Lições aprendidas

Os planos de reabertura incluem reservar tempo para se analisar as lições aprendidas durante o fechamento, identificar estratégias eficazes de mitigação para futuros fechamentos, aprender com a experiência de outros países, atualizar o planejamento de emergência para fechamentos em larga escala e adotar protocolos para tratar de casos de infecção na comunidade escolar (Tabela 50).

Os planos de reabertura também contemplam a aquisição de dispositivos para estudantes e professores para apoiar a aprendizagem *online* no futuro, investimentos na criação de plataformas eficazes de aprendizagem *online* e fornecimento de desenvolvimento profissional aos professores para que recebam instruções eficazes de aprendizagem *online* (Tabela 50a).

Tabela 48. Medidas de saúde incluídas nos planos de reabertura

Declaração	Extremamente provável	Pouco provável	Nem provável, nem improvável	Pouco improvável	Extremamente improvável	Sem resposta
a. Uso obrigatório de luvas para todos os alunos, professores e funcionários da escola.	18,83	17,76	17,68	27,44	17,37	0,92
b. Uso obrigatório de máscaras para todos os alunos, professores e funcionários da escola.	43,46	27,15	13,92	11,69	1,23	2,54
c. Uso obrigatório de gel antisséptico por estudantes, professores e funcionários da escola antes de entrar na sala de aula ou na cantina.	70,59	16,01	0,77	9,47	0,15	3,00
d. Uso obrigatório de lenços antissépticos para estudantes e	37,23	22,77	25,62	9,15	0,69	4,54

professores limpem suas mesas todos os dias.						
e Aplicação obrigatória de protocolos de distanciamento social.	73,75	9,47	4,85	9,08	0,31	2,54
f. Fechamento de todas as áreas comuns da escola (por exemplo, cantina, quadra, biblioteca).	20,00	20,15	25,62	23,00	8,00	3,23
g. Instalação de equipamentos adicionais de lavagem das mãos ao ar livre, fora do prédio da escola.	26,23	22,54	23,46	14,15	10,00	3,62
h. Treinamento de alunos, professores e funcionários sobre higiene básica e gestos de barreira.	74,15	8,23	5,62	8,85	0,38	2,77
i. Outro (por favor, especifique).	5,77	0,92	2,92	1,62	7,54	81,23

Tabela 49. Medidas de segurança nos planos de reabertura

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. A escola será fechada.	43,38	26,54	30,08
b. A sala de aula será fechada.	56,8	13,99	29,21
c. Os alunos ou professores afetados serão quarentenados.	79,31	1,92	18,77
d. Todos os alunos e funcionários serão testados.	62,15	10,08	27,77
e. Nenhum.	1,69	30,98	67,33
f. Outro (por favor, especifique).	1	22,79	76,21

Tabela 50. Provisões de aprendizado nos planos de reabertura.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. Analisar as lições aprendidas durante o bloqueio no país.	84,31	10,77	4,92
b. Identificar medidas eficazes de mitigação para futuros fechamentos de escolas.	80,02	14,6	5,38
c. Realizar pesquisas sobre o que outros países fizeram e se envolver na aprendizagem internacional por colegas.	84,47	10,61	4,92
d. Atualizar o planejamento de emergência existente para as instalações da escola para contabilizar o fechamento de escolas em larga escala.	77,48	17,14	5,38
e. Considerar a adaptação de edifícios escolares como instalações temporárias de quarentena ou hospitais.	23,54	61,85	14,62
f. Adotar protocolos para as escolas seguirem no caso de um novo caso de aluno, professor, funcionário da escola ou pai infectado ser relatado.	83,85	10,62	5,54
g. Designar um espaço na escola como uma sala de isolamento.	66,15	19,23	14,62
h. Outro (por favor, especifique).	3,62	18,63	77,75

Tabela 50a. Prontidão da aprendizagem *online* nos planos de reabertura.

Declaração	Sim	Não	Sem resposta
a. Aquisição de dispositivos e equipamentos para alunos e professores para facilitar a aprendizagem <i>online</i> .	66,49	29,52	4
b. Investir na atualização ou na criação de plataformas e conteúdos eficazes de aprendizagem <i>online</i> .	85,62	9,08	5,31
c. Oferecer treinamento direcionado para professores sobre aprendizagem <i>online</i> e avaliação eficazes.	77,98	18,09	3,93
d. Garantir que todos os professores e alunos estejam equipados com dispositivos adequados para aprendizagem <i>online</i> .	69,92	24,77	5,31
e. Conectividade segura à Internet para todos os professores e alunos (por exemplo, através de parcerias com provedores de Internet para garantir tarifas mais baixas para estudantes e professores).	62,08	32,23	5,69
f. Desenvolver modos de instrução alternativos para alunos sem conectividade com a Internet (por exemplo, rádio, TV, mensagens instantâneas e outras ferramentas).	56,26	32,51	11,22
g. Outro (por favor, especifique).	2,62	20,77	76,62

Apêndice A. As opiniões dos gestores educacionais de alto escalão.

Tabela A1.1. A quais países as respostas nesta pesquisa se referem?

País	Número de respondentes
Áustria	1
Bélgica	1
Brasil	3
Canadá	3
Chile	1
Colômbia	1
Costa Rica	1
Croácia	1
República Tcheca	1
República Dominicana	11
Estônia	1
Finlândia	1
França	1
Geórgia	2
Alemanha	1
Grécia	1
Hungria	1
Islândia	1

Itália	1
Jamaica	1
Japão	1
Letônia	1
Lituânia	5
México	89
Holanda	1
Noruega	1
Peru	1
Portugal	1
República da Coreia	2
Eslovênia	1
África do Sul	1
Espanha	2
Suécia	3
Reino Unido	1
Estados Unidos da América	3
Uruguai	2

Tabela A2.1. Ensino fundamental, número de dias letivos já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	30	30	N/D
Bélgica	1	24	24	N/D
Brasil	3	36	32	30,2
Canadá	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	N/D
Colômbia	1	14	14	N/D
Costa Rica	1	30	30	N/D
Croácia	1	34	34	N/D
República Tcheca	1	40	40	N/D
República Dominicana	11	30	25,27	17,22
Estônia	1	58	58	N/D
Finlândia	1	29	29	N/D
França	1	30	30	N/D
Geórgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemanha	1	0	0	N/D
Grécia	1	31	31	N/D
Hungria	1	32	32	N/D
Islândia	1	0	0	N/D

Itália	1	36	36	N/D
Jamaica	1	38	38	N/D
Letônia	1	40	40	N/D
Lituânia	5	27	17,8	16,57
México	89	0	15,01	16,89
Holanda	1	32	32	N/D
Noruega	1	25	25	N/D
Peru	1	32	32	N/D
Portugal	1	28	28	N/D
República da Coreia	2	46	46	0
Eslovênia	1	34	34	N/D
África do Sul	1	22	22	N/D
Espanha	2	31,5	31,5	3,54
Suécia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	28	19,33	16,77
Uruguai	2	35	35	4,24

Tabela A2.2. Ensino fundamental, número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	12	12	N/D
Bélgica	1	6	6	N/D
Brasil	3	50	40,33	36,47
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colômbia	1	16	16	N/D
Costa Rica	1	53	53	N/D
Croácia	1	31	31	N/D
República Tcheca	1	10	10	N/D
República Dominicana	11	25	19,55	15,2
Estônia	1	16	16	N/D
Finlândia	1	0	0	N/D
França	2	15	15	14,14
Geórgia	1	0	0	N/D
Alemanha	1	15	15	N/D
Hungria	1	0	0	N/D
Islândia	1	0	0	N/D
Itália	1	27	27	N/D

Jamaica	1	23	23	N/D
Letônia	1	0	0	N/D
Lituânia	5	2,5	5,25	7,54
México	89	0	12,69	17,62
Holanda	1	1	1	N/D
Noruega	1	0	0	N/D
Peru	1	140	140	N/D
Portugal	1	28	28	N/D
República da Coreia	2	11,5	11,5	3,54
Eslovênia	1	5	5	N/D
África do Sul	1	15	15	N/D
Espanha	2	5	5	7,07
Suécia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	28	19	16,46
Uruguai	2	25	25	14,14

Tabela A2.3. Ensino fundamental, número de dias letivos já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	30	30	N/D
Bélgica	1	24	24	N/D
Brasil	3	36	32	30,2
Canadá	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	N/D
Colômbia	1	14	14	N/D
Costa Rica	1	30	30	N/D
Croácia	1	34	34	N/D
República Tcheca	1	40	40	N/D
República Dominicana	11	30	21,09	17,27
Estônia	1	58	58	N/D
Finlândia	1	29	29	N/D
França	1	30	30	N/D
Geórgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemanha	1	0	0	N/D
Grécia	1	31	31	N/D
Hungria	1	32	32	N/D
Islândia	1	0	0	N/D
Itália	1	36	36	N/D

Jamaica	1	38	38	N/D
Letônia	1	40	40	N/D
Lituânia	5	27	17,8	16,57
México	89	0	14,66	16,97
Holanda	1	32	32	N/D
Noruega	1	32	32	N/D
Peru	1	32	32	N/D
Portugal	1	28	28	N/D
República da Coreia	2	46	46	0
Eslovênia	1	34	34	N/D
África do Sul	1	22	22	N/D
Espanha	2	31,5	31,5	3,54
Suécia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	28	19,33	16,77
Uruguai	2	35	35	4,24

Tabela A2.4. Ensino fundamental, número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	12	12	N/D
Bélgica	1	6	6	N/D
Brasil	3	0	23,67	40,99
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colômbia	1	16	16	N/D
Costa Rica	1	53	53	N/D
Croácia	1	31	31	N/D
República Tcheca	1	10	10	N/D
República Dominicana	11	25	17,27	16,14
Estônia	1	16	16	N/D
Finlândia	1	5	5	N/D
França	2	15	15	14,14
Geórgia	1	0	0	N/D
Alemanha	1	5	5	N/D
Hungria	1	0	0	N/D
Islândia	1	0	0	N/D
Itália	1	27	27	N/D

Jamaica	1	23	23	N/D
Letônia	1	0	0	N/D
Lituânia	5	2,5	5,25	7,54
México	89	0	12,52	17,67
Holanda	1	15	15	N/D
Noruega	1	5	5	N/D
Peru	1	140	140	N/D
Portugal	1	28	28	N/D
República da Coreia	2	11,5	11,5	3,54
Eslovênia	1	10	10	N/D
África do Sul	1	15	15	N/D
Espanha	2	5	5	7,07
Suécia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	28	19	16,46
Uruguai	2	25	25	14,14

Tabela A2.5. Ensino médio, número de dias de instrução já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	30	30	N/D
Bélgica	1	24	24	N/D
Brasil	3	36	32	30,2
Canadá	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	N/D
Colômbia	1	14	14	N/D
Costa Rica	1	30	30	N/D
Croácia	1	34	34	N/D
República Tcheca	1	40	40	N/D
República Dominicana	11	30	26,55	13,87
Estônia	1	58	58	N/D
Finlândia	1	29	29	N/D
França	1	30	30	N/D
Geórgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemanha	1	0	0	N/D

Grécia	1	31	31	N/D
Hungria	1	32	32	N/D
Islândia	1	27	27	N/D
Itália	1	42	42	N/D
Jamaica	1	38	38	N/D
Letônia	1	40	40	N/D
Lituânia	5	27	17,8	16,57
México	89	25	24,54	14,21
Holanda	1	32	32	N/D
Noruega	1	32	32	N/D
Peru	1	32	32	N/D
Portugal	1	28	28	N/D
República da Coreia	2	46	46	0
Eslovênia	1	34	34	N/D
África do Sul	1	22	22	N/D
Espanha	2	31,5	31,5	3,54
Suécia	3	30	32	3,46
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	28	19,33	16,77
Uruguai	2	35	35	4,24

Tabela A2.6. Ensino médio, número estimado de dias adicionais de instrução a serem passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Áustria	1	12	12	N/D
Bélgica	1	6	6	N/D
Brasil	3	0	23,67	40,99
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colômbia	1	16	16	N/D
Costa Rica	1	53	53	N/D
Croácia	1	31	31	N/D
República Tcheca	1	0	0	N/D

República Dominicana	11	30	23,64	14,98
Estônia	1	1611	1611	N/D
Finlândia	1	15	15	N/D
França	2	15	15	14,14
Geórgia	1	0	0	N/D
Alemanha	1	0	0	N/D
Hungria	1	0	0	N/D
Islândia	1	0	0	N/D
Itália	1	32	32	N/D
Jamaica	1	23	23	N/D
Letônia	1	0	0	N/D
Lituânia	5	5	6,5	7,9
México	89	20	28,64	53,78
Holanda	1	15	15	N/D
Noruega	1	5	5	N/D
Peru	1	140	140	N/D
Portugal	1	5	5	N/D
República da Coreia	2	6,5	6,5	3,54
Eslovênia	1	5	5	N/D
África do Sul	1	15	15	N/D
Espanha	2	5	5	7,07
Suécia	3	20	13,33	11,55
Reino Unido	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	3	33	22,33	19,35
Uruguai	2	37,5	37,5	3,54

Tabela A3.1. Considerando o apoio oferecido por professores e escolas e outras modalidades, qual porcentagem de alunos conseguiu acessar todo ou a maior parte do currículo escolar, uma boa quantia, não muito, ou nenhuma?

Acesso de estudantes, por país.

País	Número de respondentes	Todo ou maior parte do currículo	Boa parte	Pouco, mas não muito	Muito pouco ou nada
Áustria	1	S/N	S/N	S/N	S/N
Bélgica	1	70	20	5	5
Brasil	3	3,33	23,33	13,33	10
Canadá	3	66,67	33,33	0	0
Chile	1	5	30	60	5

Colômbia	1	55,8	23,2	21	0
Costa Rica	1	70	10	10	10
Croácia	1	80	20	0	0
República Tcheca	1	0°	0	0	0
República Dominicana	11	41,73	39,18	19,09	10,91
Estônia	1	99,4	0	0	0,6
Finlândia	1	70	30	0	0
França	1	100	0	0	0
Geórgia	2	0	0	0	0
Alemanha	1	0	0	0	0
Grécia	1	S/N	S/N	0	0
Hungria	1	S/N	S/N	S/N	S/N
Islândia	1	85	15	0	0
Itália	1	0	0	0	0
Jamaica	1	0	70	0	0
Japão	1	S/N	S/N	S/N	S/N
Letônia	1	100	0	0	0
Lituânia	5	32,8	23,8	2,2	1
México	89	54,15	32,55	12,44	6,28
Holanda	1	0	0	0	0
Noruega	1	100	0	0	0
Peru	1	0	0	0	0
Portugal	1	80	10	5	5
República da Coreia	2	98,8	0	0	1,2
Eslovênia	1	0	0	0	0
África do Sul	1	10	15	15	60
Espanha	2	49,5	0	0	0
Suécia	3	53,33	13,33	0	0
Reino Unido	1	0	100	0	0
Estados Unidos da América	3	0	0	0	0
Uruguai	2	60	57,5	15	6

Tabela A4.1. Países cujos planos para reabrir escolas são conhecidos.

País	Número de respondentes
Áustria	1
Bélgica	1
Chile	1
Colômbia	1

Costa Rica	1
Croácia	1
República Dominicana	2
Finlândia	1
França	1
Geórgia	2
Alemanha	1
Grécia	1
Islândia	1
Japão	1
México	10
Noruega	1
Portugal	1
República da Coreia	2
Espanha	1
Uruguai	1

Apêndice B. Os pontos de vista dos professores e gestores escolares.

Tabela B1.1. A quais países as respostas nesta pesquisa se referem?

País	Número de respondentes
Argentina	3
Brasil	2
Canadá	3
República Centro-Africana	3
Chile	1
China	1
Colômbia	3
Croácia	63
República Dominicana	217
Equador	3
França	1
Indonésia	1
Itália	1
Jamaica	1
Jordânia	1
Cazaquistão	12
Madagáscar	2
México	517
Nigéria	1
Paquistão	1

Peru	119
Portugal	3
Rússia	15
Espanha	5
Timor-Leste	1
Tunísia	1
Estados Unidos da América	11
Uruguai	1

Tabela B2.1. Ensino fundamental, número de dias letivos já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	27,5	27,5	3,54
Canadá	3	24	18,67	16,65
República Centro-Africana	3	0	8,33	14,43
Chile	1	35	35	N/D
Colômbia	3	27	27	5
Croácia	63	31	23,51	17,31
República Dominicana	217	25	21,04	23,68
Equador	3	30	23,33	20,82
França	1	0	0	N/D
Indonésia	1	0	0	N/D
Itália	1	41	41	N/D
Jamaica	1	30	30	N/D
Jordânia	1	30	30	N/D
Cazaquistão	12	0	2,42	8,37
Madagáscar	2	21,5	21,5	4,95
México	517	0	12,57	25,13
Nigéria	1	0	0	N/D
Paquistão	1	30	30	N/D
Peru	119	0	20,88	50,35
Portugal	3	22	15,67	13,65
Rússia	15	30	31,27	11,51
Espanha	5	26	16,8	15,39
Timor-Leste	1	0	0	N/D
Tunísia	1	46	46	N/D
Estados Unidos da América	11	0	15	21,08
Uruguai	1	29	29	N/D

Tabela B2.2. Ensino fundamental, número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	35,5	35,5	7,78
Canadá	3	7,5	7,5	10,61
República Centro-Africana	3	20	21,67	2,89
Chile	1	40	40	N/D
Colômbia	1	0	0	N/D
Croácia	3	35	40	22,91
República Dominicana	63	6	70,65	344,67
Equador	217	1	23,33	35,17
França	3	30	30	30
Indonésia	1	0	0	N/D
Itália	1	0	0	N/D
Jamaica	1	20	20	N/D
Jordânia	1	0	0	N/D
Cazaquistão	1	10	10	N/D
Madagáscar	12	0	0,83	2,89
México	2	8	8	5,66
Nigéria	517	0	10,07	16,06
Paquistão	1	0	0	N/D
Peru	1	22	22	N/D
Portugal	119	0	35,22	65,65
Rússia	3	9	17	22,11
Espanha	15	0	2,93	6,08
Timor-Leste	5	14	16,4	17,07
Tunísia	1	0	0	N/D
Estados Unidos da América	1	90	90	N/D
Uruguai	11	0	5,73	10,43

Tabela B2.3. Dois últimos anos do ensino fundamental, número de dias letivos já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	29	19,67	17,04
Brasil	2	27,5	27,5	3,54
Canadá	3	24	26	5,29
República Centro-Africana	3	0	0	0
Chile	1	35	35	N/D

Colômbia	1	0	0	N/D
Croácia	3	27	27	5
República Dominicana	63	0	11,08	16,59
Equador	217	0	12,98	25,23
França	3	30	23,33	20,82
Indonésia	1	35	35	N/D
Itália	1	0	0	N/D
Jamaica	1	41	41	N/D
Jordânia	1	30	30	N/D
Cazaquistão	1	30	30	N/D
Madagáscar	12	20	20,33	11,06
México	2	21,5	21,5	4,95
Nigéria	517	0	11,85	21,86
Paquistão	1	13	13	N/D
Peru	1	30	30	N/D
Portugal	119	0	13	17,28
Rússia	3	22	15,67	13,65
Espanha	15	30	27,73	15,98
Timor-Leste	5	26	16,8	15,39
Tunísia	1	40	40	N/D
Estados Unidos da América	1	46	46	N/D
Uruguai	11	0	10,73	18,56

Tabela B2.4. Dois últimos anos do ensino fundamental, número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	35,5	35,5	7,78
Canadá	3	32,5	32,5	24,75
República Centro-Africana	3	20	15	13,23
Chile	1	40	40	N/D
Colômbia	1	0	0	N/D
Croácia	3	35	40	22,91
República Dominicana	63	0	8,41	16,14
Equador	217	0	13,64	31,99
França	3	30	30	30
Indonésia	1	14	14	N/D
Itália	1	0	0	N/D
Jamaica	1	20	20	N/D
Jordânia	1	0	0	N/D

Cazaquistão	1	10	10	N/D
Madagáscar	12	11,5	11,17	11,3
México	2	8	8	5,66
Nigéria	517	0	9,6	16
Paquistão	1	40	40	N/D
Peru	1	22	22	N/D
Portugal	119	0	27,79	54,99
Rússia	3	12	18	21,63
Espanha	15	0	2,93	6,08
Timor-Leste	5	14	16,4	17,07
Tunísia	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	1	90	90	N/D
Uruguai	11	0	3	6,71

Tabela B2.5. Ensino médio, número de dias letivos já passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	0	10	17,32
Brasil	2	30	30	0
Canadá	3	24	18,67	16,65
República Centro-Africana	3	20	19,33	19,01
Chile	1	35	35	N/D
Colômbia	1	0	0	N/D
Croácia	3	32	774,67	1290,67
República Dominicana	63	0	20,79	51,86
Equador	217	23	19,23	21,37
França	3	30	23,33	20,82
Indonésia	1	35	35	N/D
Itália	1	5	5	N/D
Jamaica	1	41	41	N/D
Jordânia	1	30	30	N/D
Cazaquistão	1	30	30	N/D
Madagáscar	12	21	24,25	11,51
México	2	19	19	1,41
Nigéria	517	24	76,17	903,58
Paquistão	1	13	13	N/D
Peru	1	30	30	N/D
Portugal	119	5	20,01	31,23
Rússia	3	25	27,33	6,81
Espanha	15	30	22,47	17,32
Timor-Leste	5	29	29,6	4,93

Tunísia	1	40	40	N/D
Estados Unidos da América	1	46	46	N/D
Uruguai	11	30	30,09	12,83

Tabela B2.6. Ensino médio, número estimado de dias letivos adicionais a serem passados em casa.

País	Número de respondentes	Mediana	Média	Desvio Padrão
Argentina	3	0	24	41,57
Brasil	2	38	38	4,24
Canadá	3	7,5	7,5	10,61
República Centro-Africana	3	20	16,67	15,28
Chile	1	40	40	N/D
Colômbia	1	0	0	N/D
Croácia	3	35	40	22,91
República Dominicana	63	0	23,94	68
Equador	217	0	18,22	28,58
França	3	30	30	30
Indonésia	1	14	14	N/D
Itália	1	10	10	N/D
Jamaica	1	20	20	N/D
Jordânia	1	0	0	N/D
Cazaquistão	1	10	10	N/D
Madagáscar	12	12	11,42	11,35
México	2	10	10	2,83
Nigéria	517	20	701,01	15045,17
Paquistão	1	40	40	N/D
Peru	1	221	221	N/D
Portugal	119	0	195,51	1559,6
Rússia	3	33	29	15,39
Espanha	15	0	2,93	6,08
Timor-Leste	5	37	57,6	52,79
Tunísia	1	20	20	N/D
Estados Unidos da América	1	60	60	N/D
Uruguai	11	15	22,64	27,9

Tabela B3.1. Considerando o apoio oferecido por professores e escolas e outras modalidades, qual porcentagem de alunos conseguiu acessar todo ou a maior parte do currículo escolar, uma boa quantia, não muito, ou nenhuma?

Acesso de estudantes, por país.

País	Número de respondentes	Todo ou maior parte do currículo	Boa parte	Pouco, mas não muito	Muito pouco ou nada
Argentina	3	96,33	31,67	1,33	0,67
Brasil	2	35	47,5	15	2,5
Canadá	3	0	33,33	0	0
República Centro-Africana	3	75	25	0	0
Chile	1	75	10	10	5
China	1	S/N	54	0	0
Colômbia	3	85	30	10	2
Croácia	63	75,3	22,51	2,79	0,71
República Dominicana	217	55,76	37,18	7,66	3,35
Equador	3	66,67	31,67	0	0
França	1	80	5	5	5
Indonésia	1	96	4	0	0
Itália	1	100	0	0	0
Jamaica	1	98	100	100	0
Jordânia	1	100	80	0	0
Cazaquistão	12	89,5	9,58	0	0
Madagáscar	2	0	1	34	65
México	517	69,11	33,13	11,15	6,76
Nigéria	1	80	90	0	0
Paquistão	1	80	18	1	1
Peru	119	68,56	35,49	6,21	3,14
Portugal	3	90	8,33	1,67	0
Rússia	15	72,67	50,6	1,6	0,87
Espanha	5	54,4	38,4	14	1,2
Timor-Leste	1	30	30	10	30
Tunísia	1	10	20	10	60
Estados Unidos da América	11	65,45	15,33	1,91	1
Uruguai	1	95	5	0	0

Apêndice C. Altos gestores por país.

Dados acessíveis em: <http://www.oecd.org/education/Appendix-C-Senior-Officials-by-Country.xlsx>

Apêndice D. Professores por país.

Dados acessíveis em: <http://www.oecd.org/education/Appendix-D-Teachers-by-country.xlsx>

Este trabalho é publicado sob a responsabilidade do Secretário-Geral da OCDE. As opiniões expressas e os argumentos aqui empregados não refletem necessariamente as opiniões oficiais dos países membros da OCDE.

Este documento e qualquer mapa aqui incluído não prejudicam o status ou a soberania de qualquer território, a delimitação de fronteiras nacionais ou internacionais e o nome de qualquer território, cidade ou área.

Os dados estatísticos de Israel são fornecidos por e sob a responsabilidade das autoridades israelenses relevantes. O uso de tais dados pela OCDE não prejudica o status das colinas de Golã, Jerusalém Oriental e assentamentos israelenses na Cisjordânia, sob os termos do direito internacional.

Notas sobre Chipre:

Nota da Turquia: As informações neste documento com referência a "Chipre" referem-se à parte sul da ilha. Não existe uma única autoridade representando os cipriotas turcos e gregos na ilha. A Turquia reconhece a República Turca do Chipre do Norte (TRNC). Até que seja encontrada uma solução duradoura e equitativa no contexto das Nações Unidas, a Turquia manterá sua posição em relação à "questão de Chipre".

Nota de todos os Estados Membros da União Europeia da OCDE e da União Europeia: A República de Chipre é reconhecida por todos os membros das Nações Unidas, com exceção da Turquia. As informações neste documento referem-se à área sob controle efetivo do governo da República de Chipre.

Créditos das fotos: Capa

© Shutterstock / MIA Studio; © Shutterstock / Oksana Kuzmina

Exceto quando indicado em contrário, o conteúdo deste trabalho é licenciado sob a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC BYNC-SA 3.0 IGO). Para obter informações específicas sobre o escopo e os termos da licença, bem como o possível uso comercial deste trabalho ou o uso de dados do PISA, consulte os Termos e Condições em www.oecd.org.