

Impactos da pandemia na educação brasileira

COORDENAÇÃO

PARCERIA



1/

Introdução

POR

[Mariane Koslinski

Doutora em Sociologia. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Oportunidades Educacionais da UFRJ.

[Tiago Bartholo

Doutor em Educação. Professor do Colégio de Aplicação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Pesquisador do Laboratório de Pesquisa em Oportunidades Educacionais da UFRJ.

[1. Esta Nota Técnica não tem a ambição de descrever em detalhes todos os possíveis efeitos da pandemia na educação, mas sim de apresentar um recorte de efeitos documentados na literatura e que parecem mobilizar estudantes, responsáveis, professores e gestores públicos.

A PANDEMIA DE COVID-19 LEVOU À SUSPENSÃO DO ENSINO PRESENCIAL NAS ESCOLAS EM MAIS DE 190 PAÍSES (UNESCO, 2020). O tempo de fechamento variou significativamente entre regiões e países (WORLD BANK, 2021; VOZES DA EDUCAÇÃO, 2021). No Brasil, a maioria das escolas públicas começou a retornar às atividades presenciais apenas em 2021, de forma lenta (FCC, 2021; BARBERIA; CANTANELLI; SCHMALZ, 2021).

Globalmente, a pandemia e o fechamento das escolas trouxeram enormes desafios. Os principais estudos nacionais e internacionais sugerem quatro efeitos majoritários nas redes públicas de ensino: (I) perda de aprendizado; (II) aumento das desigualdades de aprendizado; (III) aumento do abandono escolar; e (IV) impactos negativos no bem-estar e na saúde mental¹. Esta Nota Técnica analisa esses quatro efeitos a partir de uma revisão da literatura atualizada, com priorização de resultados de meta-análises e revisões sistemáticas publicadas sobre esse tema e dos efeitos da pandemia sobre a aprendizagem e as desigualdades de aprendizagem no contexto brasileiro.

O documento também apresenta recomendações para gestores públicos, com base nos diagnósticos e programas para mitigar os efeitos da pandemia já vivenciados no contexto brasileiro e internacional. Foram enfatizados os programas que parecem mais promissores, com base nas evidências de impacto de iniciativas similares implementadas antes ou durante a pandemia.

2/

Evidências Disponíveis

O QUE DIZEM AS PESQUISAS

> A. Houve significativa perda de aprendizado durante a pandemia? Sim.

A interrupção das atividades presenciais nas escolas durante a pandemia impactou negativamente o aprendizado dos estudantes no mundo inteiro e, de forma ainda mais acentuada, em países em desenvolvimento. No Brasil, estudos identificaram perdas médias estimadas entre 4 a 10 meses de aprendizagem, sendo maior em matemática e entre crianças mais novas.

Ainda que os estudantes tenham aprendido durante o período de interrupção das atividades presenciais, os estudos mais robustos indicam que houve “perda de aprendizado”² e que o ritmo de aprendizado foi mais lento (BARTHOLO *et al.*, 2022; FMCSV, 2021a; 2021b; BETTHÄUSER *et al.*, 2022; LICHAND *et al.*, 2022; STRINGER; KEYS, 2021; HOWARD *et al.*, 2021; PATRINOS *et al.*, 2022).

Patrinos *et al.* (2022) analisaram 35 estudos com metodologias robustas em 20 países. Os resultados sugerem perdas de um terço à metade no aprendizado durante um ano letivo – com a maior parte dos estudos reportando perdas entre -0,12 e -0,25 de desvio padrão. Na média, países em desenvolvimento apresentam efeitos negativos maiores, comparado com países desenvolvidos. Outro achado importante sugere que as crianças pequenas foram mais fortemente impactadas pela pandemia no seu aprendizado (UK, 2021a; PATRINOS *et al.*, 2022). Esse é um ponto ainda controverso na literatura e que merece estudos adicionais, uma vez que a meta-análise produzida por Betthäuser *et al.* (2022) não observou diferenças nas perdas de aprendizado entre etapas distintas da educação básica.

FMCSV (2021a) e Bartholo *et al.* (2022) utilizaram dados longitudinais do início e final do ano letivo de crianças que frequentavam o último ano de pré-escolas privadas ou públicas na cidade do Rio de Janeiro (crianças com 5 anos). As análises sugerem, em 2020, um efeito de -0,23 de desvio padrão para linguagem e -0,25, para matemática, com um efeito médio equivalente à perda de quatro meses de aprendizagem.

Estudo com desenho similar foi realizado com crianças que frequentam a pré-escola na rede municipal de Sobral (CE). No primeiro ano da pandemia, foram estimadas perdas expressivamente maiores que aquelas observadas no Rio de Janeiro: -0,72 de desvio padrão para linguagem e -0,56, em matemática (KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; FMCSV, 2021b). Os dados sugerem que as crianças que vivenciaram a pré-escola em 2020, no formato remoto, tiveram perdas médias estimadas de seis meses de aprendizagem em matemática e de sete meses em linguagem.

O estudo também coletou dados das crianças que terminaram a educação infantil em 2021 e que vivenciaram aproximadamente 16 meses de ensino remoto. Para esse grupo, o efeito da pandemia foi ainda mais acentuado: -1,08 de desvio padrão em linguagem e -1,05, em matemática. O resultado sugere uma perda média de até 10 meses de aprendizado.

[2. A literatura trabalha com a distinção entre um aprendizado que não ocorreu no tempo esperado (“aprendizado adiado”) e o aprendizado que foi perdido (“perda de um conhecimento já adquirido”) (UNESCO, 2021). Nesta Nota Técnica, a perda de aprendizado se refere ao aprendizado que não foi concretizado no tempo esperado.

O estudo realizado por Lichand *et al.* (2022) estimou as perdas de aprendizagem para alunos do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio na rede estadual de São Paulo, comparando o desempenho de alunos em testes padronizados nos anos de 2019 e 2020. Os autores observaram um impacto nos testes padronizados de -0,32 de desvio padrão, o que seria equivalente à aprendizagem, em 2020, de somente 27,5% do que foi aprendido no formato presencial – uma perda estimada em oito a nove meses de aprendizado.

Esses estudos realizados no Brasil observaram, em média, efeitos maiores que aqueles em países mais desenvolvidos e para crianças mais novas. Essas diferenças podem ser explicadas por fatores como grau de vulnerabilidade dos estudantes; dificuldades para implementação do ensino remoto, em especial para crianças; e o tempo total de fechamento das escolas (BARTHOLO *et al.*, 2022; LICHAND *et al.*, 2022; FMCSV, 2021A; 2021B; FCC, 2021; BARBERIA; CANTANELLI; SCHAMLZ, 2021).

Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2021 e de Lichand *et al.* (2022) também indicam maior perda de desempenho para crianças mais novas (BRASIL, 2022), o que está alinhado com parte da literatura internacional observada em países mais desenvolvidos (UK, 2021). No entanto, tais dados precisam ser vistos com cautela, dado que não contamos com os microdados e as análises não consideram a taxa de participação dos alunos e possíveis mudanças no perfil do alunado que realizou as avaliações em 2021, se comparados com o perfil de 2019. É muito provável que, sem tais controles, os efeitos da pandemia tenham sido subestimados.

A evidência internacional e os estudos robustos produzidos no Brasil sugerem efeitos negativos maiores para o aprendizado em matemática (BETTHÄUSER *et al.*, 2022; BARTHOLO *et al.*, 2022; LICHAND *et al.*, 2022). Esse resultado já havia sido reportado em estudos anteriores à pandemia que analisam o chamado “efeito férias” e o absenteísmo discente. Isso pode estar relacionado ao fato que os responsáveis têm mais capacidade de ajudar no desenvolvimento de habilidades relacionadas ao desenvolvimento da linguagem.

> B. As desigualdades de aprendizado existentes antes da pandemia foram acentuadas? Sim.

Os alunos de nível socioeconômico mais baixo apresentaram perdas de aprendizagem mais acentuadas. No Brasil, estudos identificaram que esses alunos aprenderam a metade do que os seus pares não vulneráveis em 2020.

Outro efeito documentado na literatura é o aumento das desigualdades de aprendizagem ao longo de 2020 e 2021. Os alunos em situação de maior vulnerabilidade social foram mais fortemente impactados e aprenderam menos do que seus pares. Apesar da dificuldade para estimar os efeitos do fechamento das escolas nos aprendizados pela não uniformidade dos indicadores de nível socioeconômico entre os estudos, boa parte dessas pesquisas estimou os efeitos diferenciais para os estudantes em situação de maior vulnerabilidade social (BETTAHÄUSER *et al.*, 2022; UK, 2021a; PATRINOS *et al.*, 2022). Os valores variam muito dependendo do país e da amostra, mas a revisão sistemática encomendada pelo governo da Inglaterra, utilizando evidências de países

desenvolvidos, sugere perdas adicionais para os estudantes em situação de maior vulnerabilidade social de um a dois meses de aprendizado.

Os estudos realizados nas cidades do Rio de Janeiro (RJ) e Sobral (CE) indicam que os alunos em situação de maior vulnerabilidade social aprenderam aproximadamente a metade do que os seus pares não vulneráveis durante o ano de 2020 (BARTHOLO *et al.*, 2022; KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; FMCSV, 2021a; 2021b). Em 2019, antes da pandemia, o ritmo de aprendizado entre os estudantes vulneráveis e seus pares era muito semelhante. O mesmo estudo estimou diferenças no aprendizado para alunos pretos, pardos e indígenas e não encontrou diferenças. Esse é um aspecto que apresenta grande lacuna nos estudos nacionais e merece atenção especial dos pesquisadores, gestores e sociedade civil organizada.

Há diferentes hipóteses que sustentam o achado sobre o efeito diferencial da pandemia no aprendizado dos alunos. Durante a crise sanitária, os estudantes mais pobres e com pais menos escolarizados provavelmente foram mais prejudicados no acesso e na capacidade de usar a tecnologia para o aprendizado no formato remoto. A qualidade do seu ambiente de aprendizagem em casa e o apoio que receberam dos professores e pais, além da condição dentro de suas casas para estudar autonomamente, também impactaram a sua aprendizagem (BETTAHÄUSER *et al.*, 2022; BARTHOLO *et al.*, 2022; KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; KOSLINSKI *et al.*, 2022).

Esse impacto diferencial foi possivelmente maior no Brasil³ do que o reportado nos estudos internacionais e reforça a necessidade de ações de recuperação da educação e o papel central da escola, em especial da escola pública, na promoção de mais oportunidades para os alunos em situação de maior vulnerabilidade social. É a escola pública, com todos os seus desafios, que garante oportunidades para as crianças e os jovens brasileiros.

QUADRO 1: Experiências de recomposição e diminuição de desigualdades de aprendizagem

Diversas estratégias de recomposição de aprendizagens têm sido desenvolvidas no Brasil e em outros países. Alguns adotaram estratégias de **expansão do tempo de instrução** (ampliação dos dias letivos, abertura das escolas nos fins de semana ou “escola nas férias”). Outra estratégia bastante difundida e que já conta com evidências de impacto positivo é a **tutoria individual ou em pequenos grupos** nos formatos presencial, híbrido ou on-line (CARLANA; LA FERRARA, 2021; HASSAN *et al.*, 2021; FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO NATURA, 2022; THE WORLD BANK; UNICEF; UNESCO, 2021; EEF, 2021a, 2021b; NICKOW; OREOPOULOS; QUAN, 2020). Duas meta-análises recentes encontraram 62 estudos e 96 estudos sobre tutorias em pequenos grupos nas escolas, identificando efeitos médios de 0,27 e 0,37 de desvio padrão, ou seja, quatro a cinco meses adicionais de aprendizado em um ano letivo, considerado um efeito alto (EEF TEACHING AND LEARNING TOOLKIT, 2021a; NICKOW; OREOPOULOS; QUAN, 2020). Trata-se de uma intervenção bem avaliada e de custo-benefício elevado no combate às desigualdades de aprendizagem, com mais efetividade para os seguintes grupos:

3. Reitera-se novamente que, sem a divulgação dos microdados do Saeb 2021, não é possível fazer uma análise com estimativa mais robusta dos possíveis efeitos da pandemia no aumento das desigualdades.

(i) Alunos mais novos na pré-escola ou nos anos iniciais do ensino fundamental (quatro a cinco meses adicionais no aprendizado), se comparadas com o impacto nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (dois meses adicionais no aprendizado).

(ii) Alunos com baixo desempenho ou com perfil socioeconômico mais baixo.

No Brasil, o programa Aprender Juntos, da Secretaria Estadual de São Paulo, promove tutoria em pequenos grupos para estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental para mitigar os efeitos da pandemia na aprendizagem. A iniciativa é inspirada no programa *Teaching at the right level*, já implementado em outros países em desenvolvimento.

A tutoria individual no formato remoto também foi implementada em vários contextos. O *Tutoring Online Program*, com foco em alunos dos anos finais do ensino fundamental, implementado na Itália, e o programa de monitoria por telefone, centrado em crianças no início da trajetória escolar e seus responsáveis, adotado em escolas em áreas rurais de Bangladesh, foram avaliados com desenhos experimentais robustos e apresentaram efeitos positivos expressivos na recuperação da aprendizagem (CARLANA; LA FERRARA, 2021; HASSAN *et al.*, 2021).

No Brasil, o Projeto Tá On, da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, segue esse formato de tutoria individual on-line, embora ainda não conte com avaliação de impacto (FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO NATURA, 2022). No contexto brasileiro, é imprescindível que programas desse tipo levem em conta o acesso desigual a tecnologias e equipamentos fora do ambiente escolar⁴.

Os programas de tutoria acima mencionados utilizam professores recém-formados ou universitários e apresentam algumas características em comum:

- (i) sessões frequentes (três vezes por semana ou mais, com duração de até uma hora ao longo de cerca de dez semanas);
- (ii) treinamento para equipe de professores que oferece a tutoria;
- (iii) foco em habilidades essenciais do currículo; e
- (iv) monitoramento constante da aprendizagem dos alunos.

[4. Diversos estudos realizados sobre a implementação do ensino remoto indicaram acesso desigual dos alunos à internet e aparelhos, como tablets ou computadores em suas casas (FCC *et al.*, 2021; KOSLINKSI; BARTHOLO, 2021).

> C. Houve aumento do abandono escolar com a pandemia? Sim.

O abandono escolar aumentou durante a pandemia, em especial entre alunos em situação de vulnerabilidade social, adolescentes e meninas.

A literatura internacional sobre abandono e evasão escolar⁵ durante a pandemia é escassa e recente revisão sistemática publicada por Moscoviz e Evans (2022) encontrou 15 publicações para estudantes na pré-escola, até o ensino médio. A maioria dos estudos apresenta dados de países em desenvolvimento que sugerem um aumento das taxas de abandono escolar e identificam dois grupos em situação de maior risco: os adolescentes e as meninas. No Brasil, a fragilização do vínculo com a escola, associada às dificuldades para a implementação do ensino remoto nas redes públicas, gerou grande preocupação sobre as taxas de abandono e evasão escolar. No entanto, ainda sabemos pouco sobre os efeitos da interrupção das atividades presenciais sobre as taxas de abandono e evasão escolar no País, nos anos de 2020 e 2021. Isso porque os dados do Censo Escolar 2021 subestimam fortemente o abandono escolar, uma vez que muitas redes simplesmente deixaram de reportar esse fenômeno diante da dificuldade de contato com os estudantes.

Estudos recentes fornecem evidências que corroboram essa preocupação. Lichand *et al.* (2022) analisaram dados da rede pública estadual de São Paulo e estimaram que o risco de abandono nessa rede triplicou na pandemia, com risco mais elevado para os estudantes mais velhos.

Análises preliminares apresentadas em audiência pública na Comissão Externa de Acompanhamento dos Trabalhos do Ministério da Educação (MEC), realizada em 23 de junho de 2022⁶, sugerem que a etapa mais impactada pelos efeitos da pandemia no abandono foi a educação infantil, seguida pelos anos iniciais do ensino fundamental, como pode ser observado na Tabela 1.

TABELA 1: TAXA LÍQUIDA DE MATRÍCULA NAS REDES PÚBLICA E PRIVADA NO BRASIL ENTRE 2017 E 2021

ETAPA	2017	2018	2019	2020	2021 ¹
0 a 3 anos	28,87	30,22	30,9	29,38	27,1
4 a 5 anos	85,97	86,43	86,9	86,82	82,2
6 a 10 anos	95,82	95,79	96,3	95,65	95,1
11 a 14 anos	95,75	96,17	96,0	96,48	95,8
15 a 17 anos	85,85	86,07	86,0	87,27	87,9

Fonte: Censo Escolar – Inep/MEC | IBGE | Produção própria dos autores
¹Cinza: taxa líquida 2021 > 2019 | Verde: taxa líquida 2021 < 2019

[5. Nesta Nota Técnica, consideramos abandono escolar a situação em que o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Já o conceito de evasão é compreendido como a não efetivação da matrícula no ano seguinte.

[6. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/evento-legislativo/65827>

QUADRO 2: Programas para diminuir o abandono e a evasão escolar

Com o objetivo de reduzir o abandono e a evasão escolar, algumas iniciativas de busca ativa e de permanência na escola já foram estruturadas no contexto brasileiro. Em geral, apresentam os seguintes formatos: (i) mobilização comunitária; (ii) estratégias intersetoriais de gestão e monitoramento das frequências dos alunos; e (iii) auxílio financeiro de permanência estudantil.

O Projeto Tô Voltando se enquadra no primeiro formato e envolve ações diversas de sensibilização e comunicação promovidas pela equipe de gestão da escola, órgãos institucionais e da sociedade civil e voltadas para a comunidade escolar mais ampla. Já o projeto Monitor Busca Ativa, da Secretaria de Educação do Ceará, inova ao enfrentar o problema do abandono com ações da equipe gestora da escola, professores e funcionários, bem como com o protagonismo dos estudantes na Busca Ativa Escolar.

O programa Busca Ativa Escolar, desenvolvido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), enquadra-se no modelo intersetorial de gestão. Trata-se de uma ferramenta tecnológica disponível de forma gratuita, com o objetivo de apoiar os governos na identificação, no registro, no controle e no acompanhamento de crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em perigo de evasão escolar. Para isso, reúne representantes de diferentes áreas (Conselho Tutelar, secretarias de Saúde, Assistência Social, Educação etc.).

Já os programas Bolsa do Povo – Ação Estudantes (Rede Estadual de São Paulo), Todo Jovem na Escola (Governo do Estado do Rio Grande do Sul), Poupança Jovem (Rede Estadual de Minas Gerais) e Bolsa de Estudo (Rede Estadual de Goiás) se enquadram no terceiro modelo e promovem o pagamento de benefício financeiro a estudantes do ensino médio em situação de vulnerabilidade socioeconômica e exigência de frequência nas atividades escolares (FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO NATURA, 2022; HADDAD; PINTO; PONCZEK, 2022). Avaliações mostram efeitos positivos desses programas na permanência, na conclusão do ensino médio e na entrada na universidade em países desenvolvidos. Já em nações em desenvolvimento, os efeitos observados foram ambíguos e mais aparentes na permanência e na conclusão do ensino médio (HADDAD; PINTO; PONCZEK, 2022).

> D. Houve impacto no bem-estar e na saúde mental dos estudantes e profissionais da educação? Sim.

A pandemia e o fechamento das escolas foram seguidos por aumento da ansiedade e de depressão entre crianças e adolescentes.

É inegável que a pandemia de covid-19 impactou a saúde mental de crianças e adolescentes. Um estudo com mais de 11 mil adolescentes (coortes pré e pós-covid) destaca que os sintomas depressivos foram maiores no grupo exposto à pandemia (MAINSFIELD *et al.*, 2022). Os autores estimam que, caso a pandemia não tivesse ocorrido, teríamos

6% menos adolescentes com depressão. A mesma análise destaca que o principal grupo de risco identificado foram as meninas adolescentes.

Outra revisão sistemática, com crianças e adolescentes de até 19 anos, observou aumento dos sintomas de ansiedade, depressão e irritabilidade durante a pandemia. Também identificou alguns fatores de risco (crianças e adolescentes com necessidades especiais, com distúrbios mentais anteriores à pandemia, exposição excessiva à tela e falta de rotina) e fatores de proteção (comunicação entre pais e crianças, com presença de rotina estruturada) para a saúde mental durante o período de *lockdown* (PANCHAL; SALAZAR; FRANCO, 2021).

No Brasil, há uma escassez de estudos robustos sobre os efeitos da pandemia na saúde mental de estudantes e professores da educação básica. Um dos poucos a coletar dados sistemáticos para essas duas populações durante os anos de 2020 e 2021 foi realizado pela equipe do Laboratório de Pesquisa em Oportunidades Educacionais da UFRJ nas cidades do Rio de Janeiro e de Sobral (FMCSV 2021a, 2021b).

No que diz respeito à saúde mental das crianças matriculadas na pré-escola da rede pública de Sobral em 2020, 28% estavam em níveis de risco e atenção. Apesar de o estudo não contar com parâmetros de comparação com o período anterior à pandemia, observou-se que alguns fatores da rotina das crianças estão associados a riscos para a saúde mental, com destaque para o tempo diário de exposição à tela e a falta de prática frequente de atividade física. Crianças cujos pais relataram que passavam em média quatro horas ou mais na frente das telas todos os dias tinham até 44% mais chance de estar no grupo de risco para a saúde mental. Por outro lado, as que praticavam atividade física cinco dias ou mais por semana apresentaram chances até 67% menores de estarem no grupo de risco.

O estudo também coletou dados sobre a saúde mental dos professores que atuam na pré-escola, com valores muito elevados para transtorno de ansiedade e risco de episódio depressivo, em comparação a outros estudos realizados com amostras probabilísticas nos anos anteriores à pandemia. Ao todo, foram 17,6% de prevalência de casos moderados e severos para depressão e 26,9% para ansiedade.⁷

Outro estudo, desenvolvido com escolas de ensino médio em Goiás, avaliou o impacto de uma intervenção com foco nas habilidades socioemocionais, a partir do envio de mensagens (*behaviour nudges*) para alunos e/ou responsáveis. O envio das mensagens aumentou a nota dos alunos em testes padronizados, prevenindo perdas de 7,5% em matemática e 24% em língua portuguesa (LICHAND; CHRISTEN; VAN EGGERAAT, 2022). A partir dos resultados, os autores defendem que a negligência em relação às habilidades socioemocionais das crianças provavelmente contribuiu para o aumento das perdas de aprendizagem durante a pandemia.

[7. Os valores encontrados para amostras representativas para população brasileira (mulheres nas regiões Norte e Nordeste) foi de 5,3 e 5,6% para depressão e de 11,3% para ansiedade (Silva *et al.* 2017; Munhoz *et al.*, 2016).

QUADRO 3: Programas de acolhimento e saúde mental

Alguns programas estão sendo implementados no contexto brasileiro, com foco no acolhimento e no desenvolvimento de competências socioemocionais das crianças e adolescentes. Exemplos são o programa implementado em Goiás e avaliado por Lichand, Christen e Van Egeraat (2022) e o programa V.I.D.A, da Secretaria Municipal de Educação de Londrina.

No entanto, programas com enfoque na prevenção e no tratamento de transtornos relacionados à saúde mental dos alunos e professores não são tão comuns. Entre essas iniciativas, citamos o Programa Psicólogos Educacionais (Secretaria Estadual da Educação do Ceará) e o programa Saúde Mental na Escola (Secretaria Estadual da Educação de São Paulo). Ambos se centram no diagnóstico, no acompanhamento, na orientação e na resolução de problemas relacionados à saúde mental no âmbito escolar. Também fornecem formação e/ou apoio para a equipe de gestão escolar e professores, a fim de lidar com as demandas relacionadas à saúde mental vivenciadas na escola (FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO NATURA, 2022).

3 / Conclusão

RECOMENDAÇÕES PARA GESTORES PÚBLICOS

AFINAL, É POSSÍVEL RECUPERAR A PERDA DE APRENDIZADO DECORRENTE DA PANDEMIA DE COVID-19? SIM. Alguns relatórios realizados fora do Brasil já indicam que isso é possível (ROSA *et al.*, 2021; SINGH *et al.*, 2022) com requerimento de um plano de recuperação de aprendizagem com aportes adicionais de recursos e foco em programas com boas evidências de sua eficácia. Na mesma direção, o estudo realizado por Lichand e Doria (2022), no contexto brasileiro, indica que o retorno ao ensino presencial foi capaz de acelerar a aprendizagem dos alunos, se comparado ao processo de ensino remoto. No entanto, as perdas de aprendizagem, sem políticas de recuperação, não desaparecem automaticamente ao longo do tempo.

O MEC precisa assumir um papel de protagonismo na elaboração e na implementação de um plano nacional de recuperação, com aportes adicionais de recursos para guiar e apoiar as ações de gestores públicos estaduais e municipais da área de educação.

Diante das evidências apresentadas, consideramos as seguintes recomendações:

a. Priorização de estratégias e programas de recuperação de aprendizagem com evidências sobre sua eficácia

Já contamos com algumas evidências de programas mais eficazes na recomposição de aprendizagem como, por exemplo, ampliação do tempo na escola (tempo integral) e tutoria em pequenos grupos nas escolas (ver Quadro 1).

b. Foco em crianças mais novas, em fase de alfabetização, e mais vulneráveis

Levantamentos realizados durante a pandemia sugerem que a aprendizagem de alunos mais novos foi mais fortemente impactada durante a pandemia (LICHAND *et al.*, 2022; BRASIL, 2022). Além disso, crianças provenientes de famílias de nível socioeconômico mais baixo ou mais vulneráveis foram sujeitas a maiores privações e a menores oportunidades de aprendizado (KOSLINSKI; BARTHOLO, 2021; FMCSV, 2021a, 2021b; BETTHÄUSER; BACH-MORTENSEN; ENGZELL, 2022). Para reverter essa situação, programas de recomposição de aprendizagem precisam priorizar crianças mais novas, no período da alfabetização, bem como as mais vulneráveis.

c. Estruturação de bons programas de busca ativa e de permanência nas escolas

Já contamos com diversos programas e ações de busca ativa e permanência nas escolas implementadas no contexto brasileiro durante a pandemia (ver Quadro 2). No entanto, poucos focalizam a educação infantil, que tem impactos expressivos na redução de desigualdades (FMCSV, 2021a, 2021b) e para a qual há evidências de elevadas taxas de abandono e evasão escolar. Programas precisam se concentrar na busca ativa de crianças de 4 e 5 anos.

d. Elaboração e visibilização de programas de acolhimento e de promoção da saúde mental de alunos e profissionais da educação

Programas com foco na prevenção de transtornos relacionados à saúde mental dos alunos e de professores no contexto escolar ainda são escassos no contexto brasileiro (ver Quadro 3). É importante que tais programas ofereçam instrumentos de diagnóstico, formação e apoio para a equipe de gestão escolar e professores, a fim de lidar com questões relacionadas à saúde mental vivenciadas na escola.

e. Realização de mais diagnósticos sobre os efeitos da pandemia nas desigualdades de aprendizagem e as taxas de abandono e evasão escolar

No Brasil, já contamos com alguns diagnósticos sobre o impacto global da pandemia na aprendizagem dos alunos. No entanto, ainda sabemos pouco sobre seus efeitos nas desigualdades de aprendizagem, no abandono e na evasão escolar. É importante que as secretarias de Educação monitorem esses efeitos. A divulgação dos dados do Censo Escolar 2022 e dos microdados do Saeb permitirão análises mais aprofundadas desses efeitos.

f. Monitoramento do impacto dos programas que visam mitigar os efeitos da pandemia

Além de escolher programas comprovadamente eficazes, é importante monitorar os programas de recuperação do aprendizado com avaliação da implementação e dos seus efeitos para fazer ajustes e evitar desperdício de recursos. A não elaboração de planos de recuperação ou, ainda, a implementação de programas não previamente testados diminuem a chance de recuperação das crianças e podem gerar perdas duradouras no processo de escolarização. O monitoramento também permite aprendizagem para os sistemas educacionais e poderá indicar caminhos e ações longevas para a construção de sistemas mais equitativos.

EXPEDIENTE

Coordenação

**DADOS PARA UM DEBATE
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO - D³e**

Antonio Bara Bresolin
Diretor Executivo

Lara Simielli
Diretora de Conhecimento Aplicado

Fernanda Lima Silva
Coordenadora de Conhecimento Aplicado

Carolina Cotta
Coordenadora de Comunicação Institucional

Parceria

FUNDAÇÃO LEMANN

Daniel de Bonis
*Diretor de Conhecimento,
Dados e Pesquisa*

Julia Callegari
*Gerente de Conhecimento,
Dados e Pesquisa*

Laura Ogando
*Analista de Conhecimento,
Dados e Pesquisa*

Referências

- BARBERIA, L.; CANTANELLI, L.; SCHMALZ, P. **Uma avaliação dos programas de educação pública dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19**. FGV/EESP CLEAR, 2021. Disponível em: <remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf(fgv-clear.org)>. Acesso em: maio 2021.
- BARTHOLO, T.; KOSLINSKI, M.; TYMMS, P.; CASTRO, D. **Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic**. In: *ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. ahead, pp. 1-24, 2022.
- BETHÄUSER, B. A.; BACHMORTENSEN, A.; ENGZELL, P. **A systematic review and meta-analysis of the impact of the COVID-19 pandemic on learning**. Abr. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.35542/osf.io/d9m4h>>. Acesso em: nov. 2022.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Saeb 2021**. Brasília, 16 de setembro de 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/institucional/apresentacao_saeb_ideb_2021.pdf>. Acesso em nov. 2022.
- CARLANA, M.; LA FERRARA, E. **Apart but Connected: Online Tutoring and Student Outcomes during the COVID-19 Pandemic**. Harvard Kennedy School – Working Paper Series.
- COMISSÃO EXTERNA PARA ACOMPANHAMENTO DOS TRABALHOS DO MEC. **Audiência Pública Extraordinária (semipresencial)**, 6/10/2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/evento-legislativo/65827>>. Acesso em: nov. 2022.
- EDITORIAL. **COVID-19 and mental health**. In: *The Lancet Psychiatry*. v. 8, p. 87, fev. 2021. Disponível em:<[https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00005-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00005-5)>. Acesso em: nov. 2022.
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. **Impact of school closures on the attainment gap**, Rapid Evidence Assessment, London, Jun. 2020. Disponível em: <EEF_(2020)_-_Impact_of_School_Closures_on_the_Attainment_Gap.pdf (educationendowmentfoundation.org.uk)>. Acesso em: nov. 2020.
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. **Remote Learning**, Rapid Evidence Assessment, London. In: *Education Endowment Foundation*, abr. 2020. Disponível em: <Best Evidence on Supporting Students to Learn Remotely - EEF - Full Report.pdf>. Acesso em: nov. 2020.
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. **Teaching and Learning Toolkit**. One to one tuition, 2021b. Disponível em: <One to one tuition | EEF (educationendowmentfoundation.org.uk)>. Acesso em: nov. 2022.
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. **Teaching and Learning Toolkit**. Small group tuition, 2021a. Disponível em: <Small group tuition | EEF (educationendowmentfoundation.org.uk)>. Acesso em: nov. 2022.
- ENGZELL, P.; FREY, A.; VERHAGEN, M. D. **Learning Inequality During the Covid-19 Pandemic**. In: *SocArXiv*, out. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.31235/osf.io/ve4z7>>. Acesso em: nov. 2020.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS; FUNDAÇÃO LEMANN; FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO; INSTITUTO PENÍNSULA; ITAÚ SOCIAL. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus. Perspectivas em diálogo**. São Paulo, FCC/F., Lemann/F., R. Marinho/I., Península/Itaú Social, ago. 2020.
- FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL (FMCSV). **Aprendizagem na Educação Infantil e Pandemia: Um estudo em Sobral/CE**. Relatório de Pesquisa, 2021b. Disponível em: <Aprendizagem na Educação Infantil e Pandemia: um estudo em Sobral/CE | Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal (fmcsv.org.br)>. Acesso em: mar. 2022.
- FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL (FMCSV). **O impacto da pandemia da covid-19 no aprendizado e bem-estar das crianças**. Relatório de Pesquisa, 2021a. Disponível em: <O Impacto da Pandemia da COVID-19 no Aprendizado e Bem-Estar da Crianças | Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal (fmcsv.org.br)>. Acesso em: nov. 2022.
- FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO NATURA. **Recomposição das aprendizagens: estratégias educacionais para enfrentar os desafios da pandemia**. Abr. 2022. Disponível em: <Guia-sobre-Recomposição-das-Aprendizagens-25.04.pdf (instituto-natura.org)>. Acesso em: nov. 2022.
- GUERRERO, G. **Midiendo el Impacto de la Covid-19 em los Niños y Niñas menores de seis años en América Latina**. In: *Programa de Educación del Diálogo Interamericano y la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de UNICEF*. Diálogos Interamericanos, Washington, DC, 2021.
- HADDAD, L.; PINTO, C.; PONCZEK, V. **Incentivos financeiros a estudantes do ensino médio. O que sabemos sobre essa política?** In: D3e, Todos Pela Educação, nov. 2022.
- HASSAN, H.; ISLAM, A.; SIDDIQUE, A.; WANG, L. **Telemonitoring and homeschooling during school closures: a randomized experiment in rural Bangladesh**. JEL: C93, p. 46, 2021, .

IEDE; PRIMEIRA INFÂNCIA. Respostas Pedagógicas sobre o impacto da pandemia na aprendizagem dos estudantes, 2022. Disponível em: <https://www.portaliiede.com.br/wp-content/uploads/2022/08/Impacto_Pandemia_Iede_Agosto2022.pdf>. Acesso em nov. 2022.

KOSLINSKI, M.; BARTHOLO, T. **Os efeitos da pandemia nas desigualdades de oportunidades de aprendizagem na educação infantil**. In: *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 32, pp. 2-27, 2021.

LICHAND, G.; CHRISTEN, J.; VAN EGERAAT, E. **Neglecting Students' Socio-emotional Skills Magnified Learning Losses During the Pandemic: Experimental Evidence from Brazil**. Set. 2022. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=3724386> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3724386>>. Acesso em: nov. 2022.

LICHAND, G., DORIA, C., LEAL-NETO, O., FERNANDES, J. **The impacts of remote learning in secondary education during the pandemic in Brazil**. In: *Nature Human Behaviour*, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.1038/s41562-022-01350-6>>. Acesso em: nov. 2022.

LICHAND, G.; DORIA, C. **The Lasting Impacts of Remote Learning in the Absence of Remedial Policies: Evidence from Brazil**. Set. 2022). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4209299>>. Acesso em: nov. 2022.

MOSCOVIZ; L.; EVANS, D. **Learning Loss and Student Dropout during the Covid-19 Pandemic: A Review of the Evidence Two Years after Schools Shut Down**. In: CGD Working Paper 609. Washington, DC: Center for Global Development, 2022. Disponível em: <<https://www.cgdev.org/publication/learning-loss-and-student-dropouts-during-covid-19-pandemic-review-evidence-two-years>>. Acesso em: nov. 2022.

MUNHOZ, T.; NUNES, B. WEHRMEISTER, F; SANTOS, I.; MATIJASEVICH, A. **A nationwide population-based study of depression in Brazil**. In: *Journal of Affective Disorders*, n. 192, pp. 226-233, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.jad.2015.12.038>>. Acesso em: nov. 2022.

PANCHAL, U.; DE PABLO, G.; FRANCO, M. *et al.* **The impact of COVID-19 lockdown on child and adolescent mental health: systematic review**. In: *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s00787-021-01856-w>>. Acesso em: nov. 2022.

PATRINOS, H. A.; VEGAS, E.; CARTER-RAU, R. **An Analysis of Covid-19 Student Learning Loss**. World Bank Group: Policy Research Working Paper, 10033, maio 2022.

SILVA, M. **Prevalence and correlates of depressive symptoms among adults living in the Amazon, Brazil: a population-based study**. *J Affect Disord*, n. 222, pp. 162-168, nov. 2017.

SINGH, A.; ROMERO, M.; MURALIDHARAN, K. **Covid-19 Learning Loss and Recovery: Panel Data Evidence from India**. Working Paper. National Bureau of Economic Research. Disponível em: <<https://www.nber.org/papers/w30552>>. Acesso em: nov. 2022.

THE WORLD BANK; UNESCO; UNICEF. **The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery**. Washington DC, Paris, New York: The World Bank, UNESCO, UNICEF, 2021.

UK DEPARTMENT OF EDUCATION. **Learning during the pandemic: quantifying lost learning Report 3 of 5 on learning during the 2020 coronavirus (COVID-19) pandemic**. Jul. 2021a. Disponível em: <<https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/>

[system/uploads/attachment_data/file/998934/6803-3_Learning_during_the_pandemic-quantifying_lost_learning.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/attachment_data/file/998934/6803-3_Learning_during_the_pandemic-quantifying_lost_learning.pdf)>. Acesso em: nov. 2022.

UK DEPARTMENT OF EDUCATION. **Learning during the pandemic: review of international research Report 5 of 5 on learning during the 2020 coronavirus (COVID-19) pandemic**. Jul. 2021b. Disponível em: <https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1000352/6803-5_Learning_during_the_pandemic-review_of_international_research.pdf>. Acesso em: nov. 2022.

UNDIME; UNICEF. **Busca Ativa Escolar**. Disponível em: Busca Ativa Escolar (undime.org.br). Acesso em: nov. 2022.

UNESCO. **Global monitoring of school closures caused by COVID-19**. 2021. Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em: nov. 2022.

UNESCO. **How many students are at risk of not returning to school**. Advocacy paper, jul. 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992>>. Acesso em: nov. 2022.

VOZES DA EDUCAÇÃO. **Levantamento internacional de retomada das aulas presenciais**. 2021. Disponível em: <<https://vozesdaeducacao.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Levantamento-internacional-Retomada-presencial-das-aulas.pdf>>. Acesso em: nov. 2022.

A NOTA TÉCNICA é um documento que visa trazer um posicionamento sobre um determinado tema, com vistas a influenciar o debate sobre uma política educacional específica. Ela pode trazer evidências concretas e dados publicados no Brasil e no mundo que embasem um posicionamento acerca de um tema, trazendo suas conclusões de forma clara e sucinta, de modo a ser facilmente compreendida pelos tomadores de decisão.

Para organizá-la, convidamos pesquisadores de referência na área para realizarem o levantamento e a sistematização dessas informações. A Nota Técnica não pretende esgotar a literatura nem conter uma análise exaustiva ou definitiva. Ao contrário, seu intuito é oferecer um material robusto para auxiliar os gestores na reflexão e tomada de decisões e fomentar o debate baseado em evidências, que pode e deve ser complementado por outras perspectivas.



A ASSOCIAÇÃO CIVIL SEM FINS LUCRATIVOS DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO (D³e) colabora para o aprimoramento do debate educacional e a qualificação do uso do conhecimento científico no desenvolvimento de políticas públicas, contribuindo para a promoção de uma educação equitativa e de qualidade no Brasil. Desde 2018, o D³e também investe na coordenação de esforços e na articulação de atores para a promoção da diversidade de pontos de vista e a qualificação do processo democrático de debate na educação. Além disso, tem por objetivo conectar o conhecimento de ponta à realidade do contexto educacional brasileiro.



A FUNDAÇÃO LEMANN acredita que um Brasil feito por todos e para todos é um Brasil que acredita no seu maior potencial: gente. Isso só acontece com educação de qualidade e com o apoio a pessoas que querem resolver os grandes desafios sociais do País. Nós realizamos projetos ao lado de professores, gestores escolares, secretarias de Educação e governos, por uma aprendizagem de qualidade. Também apoiamos centenas de talentos, lideranças e organizações que trabalham pela transformação social. Tudo para ajudar a construir um país mais justo, inclusivo e avançado.