



DADOS PARA
UM DEBATE
DEMOCRÁTICO
NA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE POLÍTICA EDUCACIONAL

Gestão escolar em tempos de crise

O que a pandemia pode nos ensinar para o futuro?



por Lara Simielli, Gabriela Lotta, Maria Teresa Gonzaga Alves,
Valéria Cristina Oliveira e Flavia Pereira Xavier

PARCERIA:



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Gestão escolar em tempos de crise [livro eletrônico] : o que a pandemia pode nos ensinar para o futuro / Lara Simielli...[et al]. – 1. ed. – São Paulo : D3e, 2023.
1,5 Mb ; PDF (Relatório de políticas educacional)

Outros autores: Gabriela Lotta, Maria Teresa Gonzaga Alves, Valéria Cristina Oliveira e Flavia Pereira Xavier
Bibliografia
ISBN 978-65-995856-6-1

1. Escolas - Organização e administração - Brasil 2. Educação e Estado - Brasil I. Simielli, Lara

23-1730

CDD371.2020981

Índices para catálogo sistemático:
1. Escolas - Organização e administração

Este relatório é fruto da colaboração de organizações comprometidas com o avanço da educação equitativa e de qualidade no Brasil. A associação Dados para um Debate Democrático na Educação (D³e) foi responsável pela coordenação, a articulação e o desenvolvimento da pesquisa. O Itaú Social foi parceiro na realização do estudo. Os autores fizeram parte do grupo de pesquisa composto para a realização do estudo.

[APRESENTAÇÃO

A gestão escolar é apontada como o segundo fator de maior impacto na aprendizagem dos estudantes, atrás apenas do trabalho docente. Apesar de sua relevância, é nítida a necessidade de desenvolvimento e aprimoramento de políticas educacionais brasileiras que enfatizem a gestão escolar. Este relatório busca contribuir para o debate sobre o tema, identificando as estratégias desenhadas e os desafios enfrentados pelos diretores e diretoras de escola durante a pandemia de covid-19. O início dessa emergência sanitária foi um momento delicado e complexo para a educação brasileira, em que, além do aprendizado dos estudantes, os diretores escolares tiveram de se atentar para o bem-estar da comunidade escolar.

Os dados que embasam a análise deste documento foram produzidos entre 2021 e 2022. Ainda que a pandemia tenha arrefecido de forma significativa nos dias atuais, prevalece a importância de olhar para as ações e reações das pessoas em cargos de direção escolar nos anos iniciais da pandemia. Isso nos permite (i) compreender de que forma elas podem ter alterado a dinâmica escolar e (ii) inspirar gestores e gestoras para lidarem de modo mais efetivo em situações futuras de crise.

Nesse momento de pandemia, em que todo o sistema educacional teve de se reinventar para garantir o aprendizado aos estudantes, as responsabilidades recaíram, muitas vezes, sobre os diretores. Em um contexto de reduzida coordenação federativa e heterogeneidade no apoio recebido pelos governos subnacionais, percebido na educação e também em outras políticas sociais, os diretores de escola precisaram traçar suas próprias estratégias para garantir a continuidade do ensino.

A partir desses estudos de caso, busca-se aprender sobre a gestão escolar em tempos de crise. Nosso objetivo é gerar subsídios e recomendações para a formulação de políticas públicas que colaborem para o fortalecimento e a melhoria da gestão escolar, inclusive, para outros momentos de crise.

BOA LEITURA!

Equipes D³e e Itaú Social

[SUMÁRIO

SUMÁRIO EXECUTIVO p. 6

1 INTRODUÇÃO p. 12

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS p. 15

3 RESULTADOS p. 17

3.1 Estratégias p. 18

3.2 Desafios p. 24

4 APRENDIZADOS E RECOMENDAÇÕES p. 31

4.1 Humanização das relações: maior empatia pelos estudantes e valorização da escola pelas famílias p. 32

4.2 Desnaturalização das injustiças: a equidade entra na agenda p. 33

4.3 Definição e clareza sobre o papel do estado: não depender de heróis p. 35

4.4 Fortalecimento da gestão escolar: repensar as políticas públicas voltadas aos gestores escolares p. 36

4.5 Valorização da decisão tomada em conjunto, intersetorialidade e parcerias com outros setores p. 37

4.6 Retomada presencial: foco na aprendizagem dos estudantes p. 38

4.7 Saúde mental em pauta: políticas de cuidado para toda a comunidade escolar p. 39

CONSIDERAÇÕES FINAIS p. 40

REFERÊNCIAS p. 41



**GESTÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE CRISE:
O QUE A PANDEMIA PODE NOS ENSINAR
PARA O FUTURO?**

*Lara Simielli¹, Gabriela Lotta², Maria Teresa Gonzaga Alves³,
Valéria Cristina Oliveira⁴ e Flavia Pereira Xavier⁵*

[SUMÁRIO EXECUTIVO

A pandemia de covid-19, que irrompeu no mundo em 2020, forçou todos a se reinventarem. Na educação, isso não foi diferente. O Brasil ficou entre os países com maior tempo de fechamento das escolas – 78 semanas, no total (UNESCO, 2022). Assim, as equipes gestoras das unidades tiveram de descobrir uma nova forma de atuar, garantindo que a escola chegasse a todos os estudantes.

Nessa pesquisa, foi feito um estudo de caso com dez municípios brasileiros de diferentes regiões e portes, que apresentaram boas estratégias educacionais durante o período de crise, a partir de quatro fatores analisados:

1. Tecnologias para o ensino remoto.
2. Estratégias de apoio aos estudantes e professores.
3. Acesso à internet.
4. Equipamentos.

1. Professora do Departamento de Gestão Pública na Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV). Doutora e mestre em Administração Pública e Governo pela EAESP/FGV.
2. Professora e pesquisadora de Administração Pública e Governo da EAESP/FGV. Doutora em Ciência Política pela USP, mestre e graduada em Administração Pública pela FGV.
3. Professora associada do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE) da Faculdade de Educação (FaE) da UFMG. Graduada em Ciências Sociais pela UFMG, mestre em Sociologia pela USP e doutora em Educação pela UFMG.
4. Professora adjunta do DECAE/FaE/UFMG. Realizou estágio de pós-doutorado no Centro de Estudos da Metrópole (CEM). Possui doutorado em Sociologia pelo Departamento de Sociologia da UFMG, com estágio na Florida State University, mestrado em Sociologia e graduação em Ciências Sociais pela UFMG.
5. Professora associada do DECAE/FaE/UFMG. Possui graduação em Ciências Sociais, mestrado em Sociologia e doutorado em Sociologia, todos pela UFMG.

A partir dessa seleção, entrevistamos quase cem pessoas em todo o Brasil, entre diretores escolares, gestores e secretários de Educação para entender quais foram as estratégias traçadas para enfrentar essa crise, os desafios encontrados e os aprendizados levados dessa situação. Os municípios pesquisados e o nome das pessoas entrevistadas não serão revelados, devido ao compromisso de anonimato assumido no desenvolvimento da pesquisa.

Esse relatório pretende, portanto, trazer recomendações a serem incorporadas pelas políticas educacionais brasileiras a partir dos aprendizados desse momento de crise, de modo que, ao jogar luz sobre fragilidades do nosso sistema exacerbadas pela pandemia, possamos fortalecê-lo e melhorar a qualidade da gestão educacional no País.

ESTRATÉGIAS:

- **Ensino durante a pandemia: atividades impressas nortearam os estudantes.** Atividades impressas foram entregues aos estudantes nas escolas ou em suas residências. Em alguns casos, elas foram complementadas por atividades on-line, com vídeos no Whatsapp ou aulas em plataformas, como o Google Meets.
- **Comunicação durante a pandemia: “Perdidos na Noite”.** Os grupos de Whatsapp foram a principal estratégia de comunicação com a comunidade escolar, e muitos diretores participaram de todos os grupos criados. Uma escola nomeou o seu grupo de “Perdidos na Noite”, traduzindo o sentimento de desamparo do início da pandemia.
- **Foco prioritário da gestão escolar: vínculo com os estudantes.** No isolamento, o foco dos diretores foi manter o vínculo com estudantes e familiares, assegurando que as atividades fossem acompanhadas pelo maior número de estudantes possível.
- **Aproximação da comunidade escolar: nova relação família-escola.** Grupos de Whatsapp, visitas domiciliares e contato na retirada dos materiais aproximaram diretores, estudantes e suas famílias, gerando maior empatia. Os diretores conheceram melhor os estudantes e seus contextos. As famílias passaram a valorizar professores e escola.
- **Gestão democrática: compartilhando a tomada de decisão.** Frente a desafios muito complexos, as decisões foram tomadas de maneira mais participativa, envolvendo os docentes, o grupo gestor e a comunidade escolar, de modo a construir consensos e engajamento coletivo nas decisões.
- **Redes e intersetorialidade: as relações da educação com atores externos.** O enfrentamento da pandemia dependeu da articulação em rede de atores do setor público, do setor privado, do terceiro setor e das universidades, para atender às necessidades dos estudantes de forma integral.

DESAFIOS:

- **Sobrecarga de trabalho e saúde mental: direção escolar 24 horas por dia.** O Whatsapp ampliou as jornadas de trabalho e os diretores passaram a ser acionados a todo momento. Sobrecarregados e muitas vezes com baixo apoio do Estado, foram frequentes relatos de piora da saúde mental.
- **Rotatividade: tornar-se gestor no meio da pandemia.** Muitos gestores assumiram o cargo na pandemia, sem nenhum tipo de formação, o que gerou custo de aprendizagem com a troca e com a gestão da crise.
- **Resistência ao ensino remoto: os desafios de toda a comunidade escolar.** No início do isolamento, houve resistência ao ensino remoto. Docentes e estudantes tiveram dificuldade para lidar com a tecnologia, tanto no acesso à internet e a equipamentos quanto pela falta de conhecimento das ferramentas.
- **Variações nos apoios dos governos: apoio efetivo versus “política do ‘dá-te’, dá teu jeito”.** Na ausência de coordenação do governo federal, variou o apoio oferecido pelas secretarias de Educação municipais e estaduais. Em muitos casos, as responsabilidades recaíram sobre diretores e professores.
- **Demora na tomada de decisões: “pegos de calças curtas”.** Na expectativa de que a pandemia fosse passageira, muitos municípios demoraram a tomar decisões estruturadas, transcorrendo-se meses até que as aulas fossem oferecidas em formato remoto. Várias estratégias foram desenhadas de maneira improvisada.
- **Tecnologia: quebrando o mito da conectividade.** O acesso à internet e a equipamentos foi um dos fatores que determinou as experiências de ensino e aprendizagem. Com isso, evidenciou-se uma desigualdade já existente no País, mas que recebia pouca atenção no período pré-pandemia.
- **Ausência de infraestrutura nas escolas: sem computador e sem pia.** Na retomada presencial, diretores tiveram de enfrentar desafios antigos de infraestrutura das escolas, evidenciados pela pandemia, como ausência de computadores, pias e acesso à água.
- **Ampliação das desigualdades: aprofundando o abismo.** Na pandemia, estudantes mais vulneráveis de comunidades rurais, quilombolas e com deficiência foram os mais prejudicados. Além da conectividade, houve dificuldade de deslocamento até as escolas para recebimento das atividades impressas e de acompanhamento das aulas em casa.

APRENDIZADOS E RECOMENDAÇÕES

Aprendizados	Recomendações	Detalhamento		
		Para o governo federal	Para as secretarias estaduais/ municipais de Educação	Para os gestores escolares
Humanização das relações: maior empatia pelos estudantes e valorização da escola pelas famílias.	Colocar a relação família-escola no centro.		<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver ações estruturadas envolvendo diferentes secretarias, de modo a apoiar os diretores no fortalecimento da relação família-escola. 	<ul style="list-style-type: none"> Atender as famílias individualmente, seja por meio de visitas domiciliares (quando possível), seja em horários individuais de atendimento na escola. Manter as estratégias de comunicação mais próximas com as famílias, utilizando a tecnologia como complemento à relação presencial, por meio, por exemplo, dos grupos de Whatsapp. Para evitar a sobrecarga de trabalho gerada pela demanda de mensagens a todo momento, uma boa prática encontrada foi a adoção de um celular corporativo (como política pública implementada pela secretaria municipal de Educação) para atender às famílias.
Desnaturalização das injustiças: a equidade entra na agenda.	Ter a equidade como centro da política educacional.		<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer e monitorar um padrão mínimo de infraestrutura a ser alcançado por todas as escolas e pactuado entre os diferentes níveis de governo, que inclua também quesitos relativos à conectividade e à tecnologia. Alocar recursos a partir de discriminação positiva, priorizando os estudantes e escolas mais vulneráveis. Inserir conteúdo sobre equidade na preparação de futuros líderes escolares para a criação de ambientes mais humanizados nas formações voltadas a diretores escolares. 	

APRENDIZADOS E RECOMENDAÇÕES (continuação)

Aprendizados	Recomendações	Detalhamento		
		Para o governo federal	Para as secretarias estaduais/municipais de Educação	Para os gestores escolares
Definição e clareza sobre o papel do Estado: não depender de heróis.	Definir os papéis de cada ator do sistema educacional.	<ul style="list-style-type: none"> Na discussão sobre o Sistema Nacional de Educação, definir as competências e responsabilidades de cada ente federativo e as responsabilidades da gestão escolar, apontando para como essas serão avaliadas, monitoradas e cobradas pelos órgãos de controle. 		
Fortalecimento da gestão escolar: repensar as políticas públicas voltadas aos gestores escolares.	Desenvolver políticas educacionais voltadas aos gestores escolares.	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver um marco regulatório para a gestão escolar, com definições acerca das dimensões centrais da função: seleção, tempo de permanência no cargo, formação inicial e continuada, condições de trabalho, remuneração, entre outros. Estabelecer um tempo mínimo de permanência no cargo, garantindo continuidade e aprimoramento da gestão a partir dos aprendizados com a experiência. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar critérios técnicos para a seleção dos diretores escolares. Oferecer um programa de desenvolvimento aos diretores escolares, que pense na formação de maneira integrada (inicial, de indução e continuada). Criar e institucionalizar espaços de trocas de experiências entre pares. 	
Valorização da decisão tomada em conjunto: colaboração, intersetorialidade e parcerias com outros setores.	Atuar em colaboração com o poder público, a sociedade civil e a iniciativa privada.	<ul style="list-style-type: none"> Garantir o trabalho colaborativo entre os diferentes níveis de governo. 	<ul style="list-style-type: none"> Expandir a atuação intersetorial entre as diferentes secretarias, garantindo um atendimento integral às famílias e aos estudantes. Formar profissionais e compor uma equipe intersetorial para lidar com situações de crise, entendendo que a pandemia não é uma situação passageira. Elaborar intersetorialmente um plano de ação para situações de crise. Ampliar as parcerias com os diferentes setores, de modo a garantir uma vasta rede de apoio às escolas e aos estudantes. Garantir o trabalho colaborativo entre os diferentes níveis de governo. 	

APRENDIZADOS E RECOMENDAÇÕES (continuação)

Aprendizados	Recomendações	Detalhamento		
		Para o governo federal	Para as secretarias estaduais/ municipais de Educação	Para os gestores escolares
Retomada presencial: foco na aprendizagem dos estudantes.	Ter a aprendizagem dos estudantes como foco da retomada presencial.		<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer a atuação em rede com outras organizações/ equipamentos, garantindo apoio integral aos estudantes, sem sobrecarregar a escola com questões que fogem à sua alçada. Realizar avaliações de diagnóstico acerca dos resultados do ensino remoto e híbrido, entendendo que a pandemia não é uma situação passageira e essas soluções podem se tornar necessárias. 	<ul style="list-style-type: none"> Focar a retomada das aprendizagens de forma ampla, com diferentes estratégias e atentando para as diferentes necessidades dos estudantes nesse período.
Saúde mental em pauta: políticas de cuidado para toda a comunidade escolar.	Desenvolver políticas de saúde mental para a comunidade escolar.		<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver políticas de apoio à saúde mental do corpo docente e dos diretores. 	<ul style="list-style-type: none"> Criar espaços de acolhimento da comunidade escolar, colocando o bem-estar e a saúde mental do corpo docente e discente no centro do projeto educacional. Criar uma rede de apoio para a comunidade escolar.

1

INTRODUÇÃO

DESDE O INÍCIO DE 2020, O MUNDO ENFRENTA UMA PANDEMIA QUE MUDOU RADICALMENTE A NOSSA VIDA. FOMOS IMPACTADOS DE DIFERENTES MANEIRAS E NOS ADAPTAMOS COMO FOI POSSÍVEL A ESSA NOVA REALIDADE. Nesse contexto, o sistema educacional foi fortemente impactado e muitas escolas permaneceram fechadas por longos períodos, afetando especialmente os estudantes mais vulneráveis.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco (2022), que monitorou o fechamento total ou parcial das escolas de março de 2020 a outubro de 2021, o Brasil é um dos países onde as escolas ficaram fechadas por mais tempo (78 semanas, sendo 38 semanas de fechamento total). Esse é aproximadamente o mesmo período de países como Argentina, Chile, Colômbia, Costa Rica e Equador. Por outro lado, ficamos distantes de países como o Japão (11 semanas), França (12 semanas), Espanha (15 semanas), Portugal (24 semanas) e China (27 semanas), por exemplo.

O contexto pré-pandemia e a forma de lidar com a crise de saúde pública foram determinantes para essa variação entre os países. Uma das diferenciações, por exemplo, foi a inclusão dos professores na lista dos grupos prioritários de vacinação, no começo da pandemia. Em alguns países, como Nova Zelândia e Emirados Árabes Unidos, a vacinação de 100% dos professores foi condição para a reabertura das escolas (UNESCO, 2022), além da adoção de outros critérios, como número máximo de estudantes por turma, regras de distanciamento, entre outros. A maioria dos países aplicou avaliações formativas e reportou a adoção de medidas para suprir as lacunas de aprendizagem durante a pandemia, em que três em cada quatro estudantes no mundo acompanharam a educação de forma remota (UNESCO *et al.*, 2021).

No Brasil, embora o governo federal tenha declarado calamidade pública em 17 de março de 2020, o primeiro parecer do Ministério da Educação (MEC) com orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia só aconteceu em julho de 2020 (Parecer CNE/CP 11, 2020). De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2021), 99,3% das escolas brasileiras (das redes pública e privada) permaneceram fechadas durante todo o ano letivo de 2020. Mesmo assim, o ensino ocorreu de forma remota. Na maioria das escolas, houve reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades junto aos professores e foi aberto um canal de comunicação direto com as famílias, principalmente por meio do aplicativo de mensagens Whatsapp (INEP, 2021). As escolas adotaram, em sua maioria, a estratégia de entregar apostilas impressas aos estudantes, complementando as atividades dos livros didáticos. Com o passar do tempo, alguns estabelecimentos passaram a ofertar aulas on-line e enviar vídeos explicativos pelo Whatsapp (LIMA, 2020).

Acompanhar aulas de forma remota, no entanto, não foi uma realidade para a totalidade dos estudantes brasileiros durante a pandemia. Parte desses estudantes não conseguiu acompanhar o conteúdo tratado nas aulas, o que ocorreu pela falta de acesso a equipamentos e à internet e/ou pela ausência de apoio e acompanhamento dos pais. Assim, em

**DE ACORDO COM O INEP,
99,3% DAS ESCOLAS
BRASILEIRAS (DAS REDES
PÚBLICA E PRIVADA)
PERMANECERAM FECHADAS
DURANTE TODO O ANO LETIVO
DE 2020. MESMO ASSIM, O
ENSINO OCORREU DE FORMA
REMOTA E/OU POR MEIO DE
APOSTILAS IMPRESSAS PARA
A MAIORIA DOS ESTUDANTES.**

um país historicamente desigual, a pandemia aprofundou e deu visibilidade a muitas dessas diferenças. Em pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), 71,4% dos domicílios no Brasil possuíam acesso à internet em 2019, embora variasse conforme a região (65,3% no Nordeste), a área (51,4% na zona rural) e a classe social (49,7% nas classes D e E). O acesso a equipamentos também diferiu bastante: 29,2% dos domicílios na região Norte possuíam computadores em comparação a 45,6% da região Sudeste (CETIC, 2020). Durante a pandemia, 86% dos gestores escolares declararam que os estudantes não tinham acesso a equipamentos e sinal de internet nos domicílios, impactando mais fortemente os estudantes de zona rural em municípios pequenos (CETIC, 2021). Para saber mais sobre a situação dos estudantes em relação à conectividade, verifique [este anexo](#), preparado especialmente pelo Cetic para acompanhar este relatório.

Muitos estudos e pesquisas foram realizados no País com o intuito de mapear os efeitos da pandemia sobre a educação brasileira a partir de três focos principais: as secretarias de Educação, os professores e os estudantes. Os estudos com foco nos estudantes revelaram, por exemplo, que o tempo médio de estudos caiu para 2 a 2,40 horas por dia, principalmente nos anos iniciais do fundamental, tempo bem inferior

A PANDEMIA EVIDENCIOU E ACENTUOU ESSAS FRAGILIDADES DO SISTEMA, COM AS QUAIS SE VINHA CONVIVENDO, TRAZENDO NOVOS DESAFIOS E URGINDO POR SOLUÇÕES RÁPIDAS E EFICIENTES PARA LIDAR COM O NOVO CONTEXTO.

ao dedicado na escola – cerca de seis horas diárias (NERI; OSÓRIO, 2020; ITAÚ SOCIAL; FUNDAÇÃO LEMANN; IMAGINABLE FUTURES, 2020). Em termos de aprendizado, estima-se que as perdas entre os estudantes de ensino médio devem chegar a 20 pontos em matemática e 16 pontos em língua portuguesa¹ (BARROS; MACHADO, 2021) e que os discentes de nível socioeconômico mais baixo apresentaram perdas de aprendizagem mais acentuadas (KOSLINSKI; BARTHOLO, 2022). Olhando para o impacto nos docentes, uma pesquisa realizada com 15 mil professores apontou aumento do trabalho docente e do apoio das escolas no processo – 67% se disseram apoiados (FCC, 2021a). Por fim, os estudos com foco nas secretarias de Educação revelaram que não houve, na maioria das redes, o envio de dispositivos ou a disponibilização de acesso à internet para os estudantes (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020) e que a maioria dos municípios distribuiu comida às famílias (IRB; CTE-IRB; IEDE, 2021). Os estudos revelaram, por fim, um aumento das desigualdades, com especial enfoque na questão racial: os professores que não estavam recebendo salário eram, em maior parte, negros (FCC, 2020a) e regiões historicamente mais vulneráveis enfrentaram maiores desafios para viabilizar a manutenção da política educacional durante a pandemia (CEBRAP, 2020; UNICEF, 2021).

Em relação à retomada do ensino, uma iniciativa conduzida pela União Nacional dos Dirigentes

Municipais de Educação (Undime) em abril de 2022, com apoio do Itaú Social e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), apontou que a maioria das redes municipais estava conduzindo conversas regulares com diretores e coordenadores pedagógicos, assim como apoiando as escolas para analisar e diagnosticar a aprendizagem dos estudantes a partir de avaliações internas. Segundo essa pesquisa, entre as principais ações para apoiar as escolas em 2022 estavam o suporte aos diretores, a busca ativa dos estudantes e a realização de avaliações diagnósticas. Já as atividades que receberam menor enfoque foram o acesso a recursos educacionais digitais pelos professores e o acesso à infraestrutura de tecnologia – apesar de a conexão de internet ter sido apontada como a principal dificuldade enfrentada pela secretaria de Educação na relação com alunos e suas famílias (UNDIME; ITAÚ SOCIAL; UNICEF, 2022).

Este relatório pretende contribuir para o debate à luz da perspectiva dos gestores escolares sobre o cotidiano da educação no período da pandemia. Assumimos que as equipes gestoras foram fundamentais para a garantia da continuidade do direito à educação. Assim, queremos relatar, a partir da percepção desses atores da ponta da política educacional, quais foram as estratégias desenvolvidas, os desafios enfrentados e os aprendizados resultantes do trabalho nesse período. Para isso, **selecionamos e analisamos dez municípios com boas experiências de gestão escolar na pandemia, visando extrair os principais aprendizados e desafios enfrentados, com o objetivo de contribuir para o debate da educação no pós-pandemia.** Cabe ressaltar que muitos desafios da gestão escolar nesse período são antigos, como fragilidades no processo de seleção de diretores, má formação inicial ou em serviço, ausência de infraestrutura das escolas, baixa conectividade, entre outros. No entanto, a pandemia evidenciou e acentuou essas fragilidades do sistema, com as quais se vinha convivendo, trazendo novos desafios e urgindo por soluções eficientes.

¹. Pontos da escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), aplicado pelo Inep.



2]

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

PARA A SELEÇÃO DOS ESTUDOS DE CASOS, UTILIZAMOS COMO BASE A PESQUISA “RESPOSTA EDUCACIONAL À PANDEMIA DE COVID-19 NO BRASIL”, REALIZADA PELO INEP, ENTRE FEVEREIRO E MAIO DE 2021, COM TODAS AS ESCOLAS DO PAÍS E QUE ENGLOBOU 13 PERGUNTAS DIRETAMENTE RELACIONADAS À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA. Fizemos uma análise detalhada das questões presentes nesse questionário, que gerou um primeiro estudo, quantitativo e descritivo, sobre o ensino na pandemia no Brasil – para acessar essa Nota Metodológica, [clique aqui](#).

A partir da reorganização das perguntas da pesquisa do Inep, criamos quatro dimensões analíticas relacionadas às estratégias adotadas durante a pandemia:

1. *Tecnologias para o ensino remoto*: formas de transmissão, disponibilização das aulas remotas, uso de plataformas e ferramentas digitais.
2. *Estratégias de apoio aos estudantes e professores*: suporte aos estudantes, pais e professores, treinamento e disponibilização de materiais impressos para retirada na escola ou entrega em domicílio.
3. *Acesso à internet*: acesso gratuito ou subsidiado de internet aos professores e estudantes.
4. *Equipamentos*: disponibilização de equipamentos (computador, notebook, tablets, smartphones etc.) para uso de estudantes e professores.

Com base nas respostas dos gestores escolares a este questionário, **pudemos identificar localidades que tiveram destaque nas dimensões citadas acima, entendendo que houve melhor planejamento e gestão dos impactos da pandemia na educação**. Para cada uma das dimensões, classificamos os municípios de acordo com suas ações em comparação aos municípios vizinhos, chegando a quatro agrupamentos de interesse:

- **AA**: municípios que implementaram essas estratégias, cercados por vizinhos que também as

adotaram. Identificamos, assim, uma região composta por diversos municípios com boas práticas.

- **AB**: municípios que implementaram tais estratégias, mas isolados em relação a seus vizinhos. Identificamos, assim, uma estratégia isolada adotada apenas por um município.
- **BA**: municípios com baixa aplicação dessas estratégias, cercados por vizinhos com alta presença de tais práticas.
- **BB**: municípios com baixa aplicação das estratégias, cercados por vizinhos que apresentam o mesmo padrão.

A partir dessa classificação, selecionamos **dez municípios para estudos de caso que apresentaram boas estratégias de enfrentamento à pandemia**, tendo como critério aqueles agrupados como AA ou AB em pelo menos uma das quatro dimensões citadas acima. Além disso, selecionamos municípios de diferentes regiões brasileiras, com diferentes portes (medidos pelo número de habitantes) e perfis (maioria da população urbana ou rural). Para garantir o anonimato dos municípios e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos entrevistados, divulgamos as informações de modo que não seja possível identificar os casos, mas possibilitando o entendimento geral da metodologia adotada:

TABELA 1 - CARACTERÍSTICAS DOS MUNICÍPIOS SELECIONADOS

	Unidade da Federação	Porte populacional	Perfil territorial	Dimensões			
				Tecnologias para ensino remoto	Estratégias de apoio para estudantes e docentes	Acesso à internet	Equipamentos
1	Acre	médio	intermediário ²	BB	AB	-	-
2	Amapá	grande	urbano	AB	-	-	-
3	Bahia	pequeno	rural	AA	-	AA	-
4	Ceará	pequeno	rural	AA	AA	-	AB
5	Maranhão	pequeno	urbano	-	-	-	AB
6	Mato Grosso do Sul	médio	urbano	AB	-	-	AA
7	Minas Gerais	pequeno	rural	-	AA	-	-
8	Paraíba	pequeno	rural	-	AB	-	BB
9	Santa Catarina	pequeno	urbano	-	AA	BB	AA
10	São Paulo	médio	urbano	-	AA	AA	-

² Esse município apresenta taxas de população em zona urbana e rural muito semelhantes (50%/50%).



3]

RESULTADOS

COM BASE NA ANÁLISE DOS CASOS, SINTETIZAMOS OS RESULTADOS A PARTIR DE DUAS PERSPECTIVAS CENTRAIS: as **estratégias adotadas** pelos municípios e escolas para a oferta da educação na pandemia e os **principais desafios** enfrentados pelos gestores escolares. Além disso, identificamos, para essas duas perspectivas centrais, as boas práticas e os pontos de atenção derivados dos casos.

3.1] ESTRATÉGIAS

ENSINO DURANTE A PANDEMIA: ATIVIDADES IMPRESSAS NORTEARAM OS ESTUDANTES.

Os municípios tiveram estratégias parecidas de ensino durante a pandemia, mesmo em um contexto de baixa coordenação do MEC. De maneira geral, houve a suspensão das aulas e a elaboração de cadernos impressos para que os estudantes pudessem realizar as atividades mesmo sem o acesso à internet. Em algumas localidades, as atividades impressas foram complementadas por atividades on-line, seja por meio de aulas (síncronas ou assíncronas) em plataformas como o Google Meet, seja pelo envio de vídeos por redes sociais, como o Whatsapp.

A elaboração desse material impresso variou conforme os municípios e suas relações com os estados. Em alguns casos, as apostilas foram elaboradas pelas secretarias de Educação (municipais ou estaduais), uniformizando os materiais entregues a todos os estudantes. Em outros, foram os próprios professores e diretores que desenvolveram as atividades.

Quanto à distribuição, grande parte dos diretores optou por realizar a entrega das apostilas na própria escola. Nesses casos, uma rotina escalonada foi montada com revezamento de professores e turmas, de modo a evitar aglomerações. Nos dias e horários determinados, os responsáveis vinham retirar as atividades, trazendo, muitas vezes, os estudantes. Visando acompanhar as turmas, uma parte significativa dos diretores informou ter frequentado as escolas todos os dias, ainda que os professores realizassem um revezamento.

IDENTIFICAMOS SEIS ESTRATÉGIAS PRINCIPAIS ADOTADAS PELA GESTÃO ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA.

E sobre ter tomado a decisão do material impresso, não foi uma decisão assim, era uma necessidade. Porque nossos alunos muitos não tinham celular e muitos que moravam no interior, e que moram aqui na cidade também, não tinham acesso à internet, né? Então, a escola, de qualquer maneira, ela tinha que entregar o material para o aluno. Se não conseguia através das redes sociais, tinha que ser na escola, não presencial, impresso com todos os cuidados, mas tinha que fazer.

Diretora de escola de Santa Catarina

Em 2020, tivemos um total de dez apostilas: os professores repassavam as questões para a coordenação, a coordenação fazia uma revisão e, se estava de acordo com a BNCC, passava pela direção também. Transformávamos em PDF e enviávamos no grupo de Whatsapp. Para os pais que não possuíam impressora para fazer a impressão, a escola marcava um horário para fazerem a retirada aqui na escola. Assim foi 2020. Em 2021, continuamos com os blocos de atividades, mas em agosto, as aulas voltaram a ser híbridas - mas quem continuou no remoto continuou recebendo as apostilas.

Diretora adjunta de escola em Mato Grosso

COMUNICAÇÃO DURANTE A PANDEMIA: "PERDIDOS NA NOITE".

Os grupos de Whatsapp foram citados por todos os diretores como a principal estratégia de comunicação com a comunidade escolar no período da pandemia, em consonância com o que já havia sido apontado na literatura (LIMA, 2020). Foram formados vários grupos: gestão com docentes, docentes-estudantes, gestão-famílias, entre outros. Muitos diretores estavam presentes em todos os agrupamentos, como forma de acompanhar o que acontecia na

escola. Outros optaram por dar maior autonomia aos professores, deixando-os como únicos responsáveis pelos grupos com as turmas ou acompanhados apenas dos coordenadores pedagógicos.

Para os casos de famílias sem acesso à internet, outras estratégias de comunicação mencionadas foram telefonemas, transmissão de recados por meio de rádio, carro de som e até carreta pelas ruas do bairro da escola. Houve, ainda, relatos de escolas que colaram cartazes nos estabelecimentos de comércio do bairro e nos equipamentos do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) da região.

O acesso, o contato e a troca com as famílias e alunos ficou tudo fragmentado. Antes era presencial, era só reunir no salão da escola. Com a pandemia, foi uma luta contínua ao longo de todo o ano de 2020. A gente criou um nome para o grupo de Whatsapp da escola, chamávamos de “Perdidos na noite”, ou “Perdidos na diária escolar” (risos). Em 2020, a SMEC [Secretaria Municipal de Educação e Cultura] nos reuniu e perguntou qual seria a melhor maneira de trabalhar. Decidimos o Whatsapp para comunicação entre os profissionais da rede e blocos de atividades para os alunos.

Diretora de escola na Paraíba

Chegou um momento que nós fizemos uma carreta pelo bairro, chamando as crianças falando dos roteiros, que poderiam ir à escola, pois ela estava com os portões abertos; com horários reduzidos e sem os professores, mas a escola estava funcionando.

Diretor de escola em São Paulo

FOCO PRIORITÁRIO DA GESTÃO ESCOLAR: VÍNCULO COM OS ESTUDANTES.

Com todos os desafios enfrentados pela educação na pandemia (escolas fechadas, falta de equipamentos e internet, falta de motivação dos estudantes, entre outros), muitas escolas entenderam que a prioridade seria a manutenção do vínculo com os discentes. Houve um enorme cuidado em assegurar que todos estavam recebendo os comunicados e as atividades impressas. Muitos diretores apontaram que a grande preocupação era garantir o acesso ao que vinha sendo oferecido (seja pela entrega das atividades impressas, seja pela combinação da oferta com o ensino remoto), com especial atenção àqueles que já estavam desmotivados antes da pandemia. Com isso, muitas vezes a questão da aprendizagem deixou de ser o foco central de preocupação dos professores, dado que a questão do acesso se tornou prioritária. O programa Busca Ativa Escolar, com apoio do Unicef, teve um papel fundamental, especialmente voltado a localizar os estudantes de comunidades mais afastadas, geralmente sem conectividade à internet.

Ainda assim, muitos diretores mencionaram a preocupação com o acompanhamento das atividades por estudantes com maior dificuldade, principalmente aqueles que não conseguiam ter acesso às aulas síncronas por problemas de conectividade e/ou equipamentos. Em muitos casos, os professores identificaram que não eram os discentes que estavam preenchendo as atividades impressas. Dessa forma, uma estratégia citada foi a realização de aulas de reforço ou plantões de dúvidas presenciais na escola, com horários agendados individualmente ou em pequenos grupos, de modo a evitar aglomerações, mesmo durante o período em que as escolas estiveram fechadas. Já na reabertura, o foco se inverteu e voltou a ser a recuperação das aprendizagens, com a oferta de aulas de reforço no contraturno escolar por parte dos diretores, apreensivos com a defasagem de aprendizagem decorrente desse período.

(...) Eu ficava tão desesperada para achar esses pais e pedia ajuda nos grupos: “gente, pelo amor de deus, me ajuda a encontrar essa criatura!” E eles foram me ajudando. Eu saí colocando cartazes no comércio do bairro, no CRAS [Centro de Referência em Assistência Social]. No final do ano, eram dois ou três que não queriam um contato.

Diretora de escola em São Paulo

[...] Essas crianças estão retroagindo; por mais que o professor queira avançar, não tem como. Tem criança no 5º ano [do ensino fundamental] na escola que não sabe ler, não sabe escrever e nós estamos usando o reforço. Nós tínhamos uma professora que fazia reforço com todos os alunos. O professor pegava cinco alunos cuja situação era crucial, passava para ela, ela passava uma semana, duas semanas com o aluno. Quando o menino estava melhorando entregava e o professor já mandava outro.

Diretora de escola no Amapá

APROXIMAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR: NOVA RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.

A pandemia originou um novo tipo de relação entre a escola e as famílias. Do ponto de vista da escola, o contato mais próximo com as famílias fez com que os diretores e professores conhecessem melhor os seus estudantes e a realidade em que vivem. Muitos diretores relataram que, em momentos como a retirada dos materiais nas escolas, houve um espaço de troca e acolhimento com relação aos desafios que as famílias e os estudantes estavam passando. Muitas vezes, essa retirada ocorria em horários individuais, o que propiciava mais tempo para a troca acontecer. Quando as famílias não compareciam às escolas, alguns diretores e professores passaram a fazer visitas aos domicílios, conhecendo mais a fundo a realidade de cada um dos estudantes.

Além disso, a intensa comunicação pelo Whatsapp e a presença dos diretores nos grupos de cada ano também aproximaram a gestão escolar da realidade discente, percebendo quem estava

ou não acompanhando as aulas. Essas conversas na escola e as visitas às casas das famílias propiciaram aos gestores uma maior compreensão dessa realidade. Muitos diretores que já conheciam as famílias e os estudantes relataram que na pandemia foi possível entrar em contato com dificuldades que eles sabiam existir, mas que não eram tão bem compreendidas (como a insegurança alimentar e a falta de estrutura familiar).

De acordo com os relatos, os diretores se sentiram mais valorizados pelas famílias. Dado que muitos responsáveis também passaram a acompanhar as aulas, os vínculos afetivos que são construídos na escola tiveram destaque, com reconhecimento do papel do professor e da importância da escola para as famílias, especialmente as mais vulneráveis. Os grupos de Whatsapp também incluíram mais os pais na dinâmica, fortalecendo o contato família-escola.

Diferentemente do que se esperava, houve uma aproximação muito grande da família. Aqui nós fizemos conscientização, reuniões virtuais e a gente entendeu que, sem o apoio da família, dificilmente conseguiríamos desenvolver um bom trabalho.

Secretário de Educação no Ceará

Se a escola não se reinventar para os pais em contexto de vulnerabilidade, nós vamos ter uma evasão muito grande. Estamos sempre buscando os alunos; chegamos a ligar carro de som, fomos atrás dos alunos, fizemos busca ativa. Pandemia veio mostrar a importância das relações família-escola.

Diretora de escola em Mato Grosso do Sul

[...] A escola é a porta para tudo, tenho certeza de que houve um reconhecimento maior do papel da escola, do professor, do gestor, o pai conseguiu enxergar isso, conseguiu valorizar, enxergar o professor de uma outra forma.

Diretor de escola em São Paulo

GESTÃO DEMOCRÁTICA: COMPARTILHANDO A TOMADA DE DECISÃO.

Os diretores relataram que a pandemia lhes exigiu revisão e fortalecimento dos conceitos relativos à gestão democrática. O cenário de crise sanitária demandou ainda mais habilidade dos diretores em construir consensos, entendimentos comuns e engajamento coletivo. Em suma, as escolas tiveram de desenvolver novas formas para lidar com o coletivo de funcionários e a comunidade escolar. Em um contexto de extrema incerteza, todas as decisões passaram a ser tomadas em conjunto, envolvendo os docentes e o grupo gestor em todo o processo.

Na escola, ainda continuamos com os grupos no Whatsapp. As professoras criaram os grupos e colocaram a diretora e a nossa técnica pedagógica. Isso “divide” as tarefas e não sobrecarrega só a diretora. No começo da pandemia, ficou claro que as responsabilidades deveriam ser compartilhadas entre todos (direção, pedagógico e secretaria). É um trabalho compartilhado – se uma não pode responder, outra responde.

Diretora de escola em Santa Catarina

[...] A gestão que tem que ter um olhar geral. Então, é esse olhar que eu estou tendo. O olhar de quem vai atender, correr atrás, de escuta dos profissionais, dos professores, dos funcionários, do pessoal da cozinha, dos pais, de modo geral. É essa visão que eu tenho de gestor. Mas com certeza, depois dessa pandemia, o gestor precisa mesmo estar por perto, para assistir de perto, para ver de perto a dificuldade e as necessidades que a escola possui. E, em conjunto com todos, tomar decisões acertadas.

Diretor de escola no Amapá

REDES E INTERSETORIALIDADE: AS RELAÇÕES DA EDUCAÇÃO COM ATORES EXTERNOS.

O enfrentamento da pandemia exigiu a articulação entre diferentes setores além da secretaria de Educação. Não apenas outras secretarias foram mobilizadas – como a de Assistência Social e a da Saúde –, como também setor privado, terceiro setor e universidades. Destacam-se, ainda, relatos de colaborações entre os municípios – vale ressaltar que a Undime foi mencionada como um ator central nessa articulação. Em alguns casos, essas parcerias foram estabelecidas pelos próprios diretores; em outros, elas foram coordenadas pela secretaria municipal de Educação. Uma ação que se mostrou bem-sucedida foi a promoção de trocas de experiências entre gestores de escolas diferentes, algo que foi feito em apenas alguns municípios.

A estratégia para lidar com a pandemia era unificada, a mesma estratégia foi passada para todas as escolas. Houve o Comitê de Enfrentamento da Pandemia, com várias entidades envolvidas (Ministério Público, Procuradoria, sindicatos, Defensoria, Controladoria, conselhos municipais da Saúde, da Criança), então havia muita gente envolvida nesse Comitê, o que levou a decisões baseadas em uma equipe, não só na Secretaria de Educação. (...) As decisões do Comitê respaldavam a todos, porque, por mais que tivessem questionamentos – professores querendo voltar logo às aulas presenciais, por exemplo –, o Comitê tomava uma decisão coletiva, que não era só do secretário, o que havia um respaldo maior para a tomada de decisão. Uma decisão de todos, não só do secretário. Isso acalmou esses questionamentos e fez com que não houvesse conflitos quanto às decisões tomadas pelo Comitê.

Secretário municipal de Educação
em Mato Grosso do Sul

Somos uma equipe muito unida, principalmente os gestores. O que temos de ideia, a gente já liga pro outro. Por exemplo, as cadernetas. No começo, a gente ficou meio assim, porque não foi liberada de início. Aí o técnico que nos auxilia com a parte de informática criou as cadernetas, passou pra gente e a gente trocou muito sobre isso com outras escolas. “Olha, o meu eu fiz assim e o seu, adaptou como?” [...] Até mesmo o básico, pode parecer bobeira, mas a gente recebe apoio de um e de outro e fica mais fácil de levar.

Diretora de escola na Bahia

Uma outra instituição que é mais orientativa, mas é muito importante é a Undime. [...] Aqui [no Ceará] quase 100% dos municípios são filiados à Undime e nos reunimos virtualmente. E todas aquelas estratégias, metodologias, melhores experiências que estavam sendo desenvolvidas nos demais municípios do Ceará eram compartilhadas e com isso aprendemos muito. (...) E, disso, conseguimos tirar o melhor para o estado. Cento e oitenta cabeças pensando é melhor do que uma só. A gente adapta [as experiências] à nossa realidade. Mas a gente tem essa colaboração muito forte. Os resultados nos orgulham muito.

Secretário municipal de Educação no Ceará



BOAS PRÁTICAS

NESTE QUADRO, APRESENTAMOS ALGUMAS PRÁTICAS QUE SURTIRAM PONTUALMENTE NAS FALAS DE GESTORES E QUE PODEM SERVIR DE INSPIRAÇÃO PARA OUTROS MUNICÍPIOS E CONTEXTOS.

Atividades criativas de engajamento da comunidade escolar.

Considerando o período de distanciamento, nós vimos a necessidade de pelo menos incentivar a leitura dos alunos. A gente resolveu fazer um projeto intitulado de “1º Concurso Literário Virtual”. Nesse concurso, o aluno fazia um vídeo referente a alguma categoria e enviava para o professor. Tiveram coisas muito criativas, movimentou muito a escola, os pais participaram contando histórias. A gente postava os vídeos no Facebook da escola e o que tivesse mais curtidas levava o prêmio.

Diretor de escola em Mato Grosso

Fizemos também uma festa junina. Você sabe que a festa junina tem quadrilha, essas coisas de dança. Mas o que a gente fez aqui? Nós fizemos o primeiro drive thru junino (risos). A criança passava com o pai dentro do carro e a gente dava o brindezinho da criança.

Diretora de escola no Amapá

Criação de laboratório multimídia na escola para os professores gravarem as aulas.

Montamos uma sala multimídia com aparelhos que os professores poderiam usar pra postar as atividades. Os professores que não tinham acesso iam uma vez por semana na escola e postavam as atividades para a semana. Os demais direcionavam pelo telefone.

Diretora de escola no Amapá

Contratação pela secretaria de membros da comunidade para a realização das visitas domiciliares, aliviando o volume de trabalho de diretores e professores.

Nós fizemos um processo seletivo, contratamos em média 200 pessoas, 200 jovens, alguns com formação pedagógica, outros ainda só com formação científica, ou seja, aqueles que haviam concluído o ensino médio. A gente forneceu a esses jovens uma base científica simples, rudimentar, mas a gente deu uma formação pra eles. E esses jovens começaram a ir às casas daquelas crianças que não tinham acesso nenhum, com o consentimento dos pais. Eles levavam atividades impressas para aqueles que tinham condição, levavam vídeos. Como era na casa, era um contato individualizado da criança com aquele facilitador. E a partir dali, aquela criança ia tirando dúvidas de alguns conteúdos, principalmente quem não assistia à aula nem síncrona e nem gravada, assíncrona. Em alguns casos, o facilitador até apresentava o conteúdo, dava aquela explicação.

Secretário municipal de Educação no Ceará

Oferecimento por parte da secretaria de auxílio digital para professores.

(...) Um benefício, porque o professor reclamava muito que estava usando os dados dele. Hoje a gente tem uma concessão de uma gratificação mensal para ele usar os dados, compramos equipamentos.

Secretária municipal de Educação em São Paulo

3.2] DESAFIOS

SOBRECARGA DE TRABALHO E SAÚDE MENTAL: DIREÇÃO ESCOLAR 24 HORAS POR DIA.

Quase todos os diretores relataram uma dificuldade relativa à sobrecarga de trabalho e ao aumento do horário da jornada. Com a transferência das atividades para o Whatsapp, os gestores passaram a ser acionados a qualquer hora do dia ou da noite, de segunda a segunda, sendo relatada a dificuldade de imposição de limites. Além disso, os diretores foram tomados por preocupações com a reabertura ou não das escolas, com o aprendizado das turmas, com a resistência inicial dos professores em relação às tecnologias e ao ensino remoto e com a busca dos estudantes que não estavam acompanhando as atividades. Foi um período bastante difícil para esses profissionais – que, em alguns casos, relataram ter desenvolvido crises de pânico ou de ansiedade devido à sobrecarga mental. Além de questões relativas à própria saúde mental, os gestores ainda precisaram lidar com a saúde mental dos docentes e estudantes, com relatos de depressão e automutilação – muitas vezes com baixo apoio do Estado.

Minha rotina mudou, porque dia e noite... porque professores me procuram, pais me procuram, então não tenho mais esse tempo, esse horário de chegar em casa e dizer: “acabou”. No presencial, a gente tem essa diferença. [...] Tudo que eu pude ajudar e no que eu podia melhorar para o professor, para alunos e pais eu repassei. Eu fico dia e noite à disposição de pais, alunos, professores e auxiliares gerais.

Diretora de escola em Minas Gerais

Eu penso que gestor nenhum foi só gestor durante a pandemia, por quê? Você precisava de um psicólogo, o psicólogo não podia te atender. Para onde que eles iam, eles ligavam pra mim. Então, aqui, na escola, a diretora é também terapeuta, assistente social, tudo. É muito difícil organizar o tempo, porque, quando alguém te procura, é porque aquela pessoa está precisando de você naquele momento, às vezes nem é tanto de você, ela tá precisando ouvir uma voz, conversar, ele tá precisando de alguma coisa de você.

Diretora de escola em Santa Catarina

ROTATIVIDADE: TORNAR-SE GESTOR NO MEIO DA PANDEMIA.

A rotatividade no acesso ao cargo de diretor pode ter sido um fator que dificultou o enfrentamento da pandemia. A maior parte dos municípios no País faz indicação política dos diretores escolares, segundo dados do Censo da Educação Básica: 66,4% das escolas da rede municipal têm diretores que acessaram o cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão (INEP, 2022). Como consequência, muitos diretores entrevistados assumiram o cargo em 2021, após a troca de gestão nas prefeituras. Ouvimos relatos de escolas que receberam um novo grupo gestor indicado no meio da pandemia, sem o conhecimento da escola, sem uma transição adequada com a gestão anterior e sem relação prévia com os estudantes ou professores. Em um dos municípios, houve uma escola, situada entre os piores Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do território e em zona rural, que sofreu três trocas de gestão apenas em 2021. Assim, conhecer a comunidade escolar a distância e inteirar-se do que havia sido feito no enfrentamento à pandemia foi um desafio frequente nas falas dos entrevistados. Nos casos de troca de gestores, a readequação da situação à crise sanitária

parece ter sido mais comprometida. Isso porque, além do custo de aprendizado com a troca do grupo gestor, houve ainda um custo de aprendizado com a gestão da crise.

Além da questão da rotatividade, muitos diretores relataram que não haviam tido nenhum tipo de formação para assumir o cargo – e, em alguns casos, ouvimos relatos de diretores que não estavam felizes nessa função, que preferiam continuar atuando em sala de aula, mas haviam assumido a pedido do grupo político vencedor nas eleições. Esse cenário, frequente em tempos normais, tornou a situação dos gestores durante a pandemia muito mais complexa, em razão da dificuldade de contato e relação com a comunidade escolar e com as demais escolas da rede.

Através da minha gestão, a nova agora, nós criamos os grupos de Whatsapp. Então, como te falei, não posso afirmar se eles tinham, porque nem mesmo os alunos falaram: “não, não precisa, porque já tem”. Não chegou isso até mim, então não posso te falar com clareza, mas nós fizemos como se tivesse iniciando agora em janeiro [de 2021], no caso. Nós fizemos como se a pandemia tivesse começado agora e nosso processo começou do zero, criando os grupos de Whatsapp, explicando, entrando em contato com os pais para explicar como seria trabalhado a partir do momento [que assumimos].

Diretora de escola na Bahia

Nenhum curso de formação para gestores foi ofertado no modelo presencial, apenas on-line. E eu entrei no cargo por indicação política mesmo. O meu prefeito ganhou e eu tive essa oportunidade. No primeiro ano, eu tive medo, pois a escola é muito grande. Comecei como vice-diretora, até que chegou ao ponto que disseram: “agora é pegar ou largar”.

Diretora de escola na Paraíba

RESISTÊNCIA AO ENSINO REMOTO: OS DESAFIOS DE TODA A COMUNIDADE ESCOLAR.

As escolas enfrentaram muitos desafios em relação à transição ao ensino remoto. Os diretores relataram que alguns professores tiveram forte resistência para a adoção das tecnologias de ensino – em alguns casos, os docentes tiraram licença ou demoraram bastante para fazer essa transição. Com o tempo e o entendimento de que a pandemia não seria passageira, eles acabaram se acostumando à ideia e aceitaram fazer a transição ao modelo virtual.

A resistência veio também de algumas famílias, que tiveram de comprar equipamentos (como celulares, por exemplo) e apresentaram dificuldades para usar as tecnologias. Muitos não tinham equipamentos ou conexão à internet, não podiam ajudar os filhos (com o excesso de trabalho, exaustão ou falta de conhecimento), entre outras questões. Para vários pais, o ensino remoto não foi reconhecido como aula e muitos não sentiram necessidade de fazer com que os filhos assistissem às aulas ou preenchessem as atividades. Ocorreu, nesse sentido, um trabalho de convencimento das famílias para garantir que todos os estudantes continuassem aprendendo.

A princípio tinha professor que chorava, pedia licença prêmio porque não conseguia gravar o vídeo, tinha muita dificuldade para gravar os vídeos, mas aí todo mundo foi auxiliando. Na escola, os que tinham mais facilidade foram ajudando aqueles que tinham menos habilidades e conseguimos bons resultados com as tecnologias. Uns mais, outros menos, mas conseguimos.

Secretária municipal de Educação no Maranhão

Foi muito difícil conscientizar as famílias de que as atividades remotas têm valor quando se trabalha de verdade. A gente teve dificuldade de conscientizar as famílias da importância de não parar de fazer as atividades remotas.

Diretora de escola no Acre

VARIAÇÕES NOS APOIOS DOS GOVERNOS: APOIO EFETIVO VERSUS “POLÍTICA DO ‘DÁ-TE’, DÁ TEU JEITO”.

O apoio dos estados e municípios às escolas variou enormemente. No contexto estadual, algumas secretarias de Educação tiveram um forte papel de coordenação da política educacional, proporcionando, por exemplo, formação continuada e elaboração de materiais didáticos. As secretarias municipais de Educação também tiveram grande variação em suas formas de atuação, com maior ou menor centralização das diretrizes e protocolos a serem seguidos pelas escolas da rede. Quando essas responsabilidades e funções não foram assumidas pelas secretarias de Educação (municipais ou estaduais), elas foram plenamente absorvidas pela gestão escolar e, em alguns casos, pelos próprios professores. Dessa forma, em alguns municípios, a elaboração de materiais foi centralizada pela secretaria municipal ou estadual de Educação; em outros, a secretaria solicitou que as escolas – ou professores individualmente – elaborassem cadernos de atividade e apostilas para os estudantes.

Identificamos que, em alguns casos, houve uma definição clara das responsabilidades e da atribuição que deveria ser assumida pela secretaria de Educação, a gestão escolar e os docentes; em outros, na ausência de determinação dos papéis, coube à boa vontade e motivação dos diretores e professores a garantia da educação para os estudantes. Na ausência de um apoio efetivo do estado ou do município, os professores se viram diante da escolha de ajudar ou não os estudantes, colocando-se na posição de responsáveis diretos pelo acesso à educação de alguns grupos mais vulneráveis. Há relatos de diretores que utilizaram carros próprios para entregar as atividades aos estudantes e de professores e diretores que precisaram se afastar das suas famílias por vários dias para poder alcançar as comunidades rurais mais distantes do centro da cidade. Isso ocorreu em municípios onde os profissionais residem na cidade, mas há escolas localizadas a dois ou três dias de barco, a depender da localidade. Além disso, cabe ressaltar que o apoio dado pelas secretarias também foi percebido de forma diferente pelos vários gestores em um mesmo município, com casos de um mesmo local em que despontaram falas de diretores que se sentiram muito apoiados e outros, desamparados.

O que faltou foi criar um programa emergencial, organizado, além das orientações e decretos. Recebemos recurso para compra de produtos como máscara e álcool, mas isso era o básico, os cuidados para não morrer. O que senti falta foi de um programa emergencial do MEC, com apoio de recursos para famílias, alunos, escolas, apoio administrativo e pedagógico.

Diretora de escola na Paraíba

Vou ser bem sincera: eu acompanhei, porque minha irmã também é professora do município. Você conhece o “dá-te”? É o “dá teu jeito”. Foi assim. Foi jogado para os servidores. Eles tinham que dar o jeito deles, usar a internet deles, os computadores deles, notebooks.

Diretora de escola no Amapá

DEMORA NA TOMADA DE DECISÕES: “PEGOS DE CALÇAS CURTAS”.

Uma questão apontada pelos gestores escolares foi a demora para a tomada de decisão nos municípios. Muitos destacaram que transcorreu muito tempo para que fossem adotadas estratégias de enfrentamento à pandemia, como a promulgação de decretos e a comunicação com as escolas do que deveria ser feito. Havia, no início, a sensação de que a pandemia seria passageira e, em alguns municípios, transcorreram-se meses até que as decisões fossem tomadas pela gestão municipal – e, conseqüentemente, para que as aulas fossem retomadas no formato remoto. Houve, em alguns casos, estratégias baseadas em improviso, sem planejamento estruturado – diferentemente de outras localidades, onde os municípios conseguiram fazer um planejamento centralizado eficiente e comunicando de maneira eficaz às escolas quais estratégias adotar.

Vamos começar do começo, quando eu ainda estava professora. Quando veio a notícia, ficamos um período de 15 dias em casa, depois estendeu para mais 15 dias. Nesse período, a gente ficou em casa, mas não ia atividade nenhuma para a escola, em 2020. Depois o município percebeu que não ia voltar de imediato, começamos a planejar e a mandar atividades. Foi um superdesafio porque pegou todo mundo de calças curtas. A gente não sabia manusear as novas tecnologias, foi desafiador. A gente teve de se reinventar. E aí foi com várias atividades, só o mínimo, na verdade, porque a gente nem conseguiu atingir o número de aulas que precisava em 2020. A gente ficou o primeiro semestre todinho de 2021 para cumprir a carga horária de 2020.

Secretária municipal na Bahia

Teve o primeiro decreto estadual para que todos paralisassem as aulas. Foi no dia 16 de março de 2020 que nós paramos todas as escolas, e ficamos parados porque não tínhamos a iniciativa de como trabalhar, era uma realidade nova e ficamos assim, meio perdidos. O primeiro decreto era para 15 dias e ficamos esperando, pois nunca imaginamos que a pandemia se prolongaria por tanto tempo, pensamos que seria mais um mês e depois a gente voltava. E ela foi se estendendo.

Secretária municipal no Maranhão

TECNOLOGIA: QUEBRANDO O MITO DA CONECTIVIDADE.

Em relação aos desafios do ensino na pandemia, a conectividade (englobando os equipamentos e o sinal de internet) foi um fator central: houve melhores estratégias de ensino onde existia conexão e equipamento para estudantes e docentes. Nesse sentido, a conexão à internet efetivamente determinou as experiências de ensino e aprendizagem. Essa já era uma grande dificuldade na maioria dos municípios brasileiros, que possuíam baixo percentual de equipamentos e internet nos

domicílios, atingindo os estudantes e os professores. Com a pandemia, esse cenário ficou mais desafiador, dada a necessidade dos equipamentos e da conexão para o acesso às aulas remotas. Em muitas famílias, com a existência de apenas um aparelho (celular ou computador) para conexão à internet, muitos responsáveis tiveram de escolher qual dos filhos assistiria às aulas quando essas passaram a ser dadas de forma on-line.

Nós descobrimos muitas coisas (...): tem aquele mito que hoje todo mundo tem celular, e não é verdade, às vezes você tem um celular para a família inteira, famílias numerosas, e não tem crédito, não adianta. E, também, nos deparamos com situações da mãe tendo de tomar decisões: “o que eu faço? Dou [o celular] para o menino do 5º ano, eu dou o celular para qual filho?”

Secretária municipal em São Paulo

Muitos alunos não tinham o que comer, iam gastar com internet?

Diretora de escola no Amapá

Eu tenho professor que não tem computador, não tem internet em casa, então tiveram que comprar computador, comprar celular pra ter o zap [Whatsapp], colocar uma internet. Eu não posso reclamar porque todas elas fizeram isso. E tem aquelas que têm mais facilidade com tecnologia – ia rapidamente. Tem comunidade em que até ter sinal é mais difícil, não tem sinal de nenhuma operadora.

Supervisora de ensino em Minas Gerais

AUSÊNCIA DE INFRAESTRUTURA NAS ESCOLAS: SEM COMPUTADOR E SEM PIA.

No retorno ao presencial, o principal desafio mencionado pelos diretores foi a necessidade de adequação da infraestrutura das escolas de modo a poder atender aos protocolos de segurança, como distanciamento social e higiene. Chama a atenção

a frequência com que a necessidade de instalação de pias foi mencionada, para que os estudantes e professores pudessem lavar as mãos ao chegarem à escola. Outras questões que surgiram foram o baixo número de salas para o número de estudantes atendidos, impossibilitando a criação de grupos menores; questões de estrutura das escolas, como problemas no encanamento, telhado, infiltrações; e mesmo a ausência de água.

Além disso, a infraestrutura tecnológica não foi um problema só das famílias ou dos docentes, mas também das próprias escolas. Houve vários relatos de escolas sem um número adequado de computadores ou mesmo sem acesso à internet, dificultando o período de transição com ensino híbrido, e a incorporação das tecnologias de informação e comunicação no ensino.

No semiárido aqui, o nosso problema maior é a água, né? E a gente viu que na pandemia era necessário demais a lavagem de mãos com uso da água, sabão líquido. Então, para a gente, foi um grande desafio (...). Onde está localizada a nossa escola, a água é por meio de poços e é uma vez por semana. Então, a coleta é muito complicada e essa água não chega a mil litros coletados por dia. Então, houve a necessidade da construção de uma cisterna que era abastecida por caminhão-pipa, mas, mesmo assim, para lavagem de mão, só tinha pias na parte interna, nos banheiros.

Diretora de escola no Ceará

Desafios foram muitos. Por exemplo, a gente só tem um computador na escola. A gente teve de pedir para imprimir, conseguir xerox. A falta que a gente tem de internet, a velocidade é pouca.

Diretora de escola na Bahia

AMPLIAÇÃO DAS DESIGUALDADES: APROFUNDANDO O ABISMO.

Nesse cenário, os mais atingidos foram os estudantes em situação de maior vulnerabilidade: os de comunidades rurais (também denominada educação do campo³) e os com deficiência. Em muitos municípios, houve uma forte preocupação de que todos recebessem o material impresso, disponibilizando monitores ou professores para que estes se deslocassem até a casa dos estudantes – o que não aconteceu em todos os casos.

Em comunidades com baixo ou nenhum acesso à água, o retorno às aulas presenciais se tornou preocupante, dado que não havia possibilidade de se lavar as mãos, conforme recomendações. Nas zonas rurais, praticamente não há acesso à internet, em especial no Norte e no Nordeste do País, excluindo muitos discentes de qualquer forma de comunicação com os professores por meio digital. Em locais de difícil acesso, estudantes enfrentaram muitas dificuldades para buscar os materiais disponíveis. Várias escolas brasileiras só conseguem ser acessadas por meio de barco, por exemplo – nesses casos, existem famílias que não conseguiram pegar os materiais impressos. Há casos de famílias que estão a duas horas de distância da escola, por exemplo, fazendo com que os estudantes tenham de caminhar quatro horas diárias para ir e voltar da escola.

3. A educação do campo engloba as atividades educacionais desenvolvidas em espaços denominados rurais, abrangendo diversas comunidades. De acordo com o a Resolução n. 2, de 2008 (CNE/CEB), “a Educação do Campo compreende a educação básica em suas etapas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação profissional técnica de nível médio integrada com o ensino médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida. Isso inclui agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros” (MEC, 2008).

Em alguns locais, a junção de todos esses fatores (falta de infraestrutura, de água, de internet, dificuldade de locomoção) acarretou a exclusão total ou parcial de estudantes por quase dois anos. Entre todos os fatores, porém, foi a conectividade (internet e equipamento), na opinião dos gestores, que causou as maiores dificuldades, ampliando a diferenciação entre quem teve acesso à educação e quem não teve.

Vou acrescentar sobre a questão das escolas quilombolas. Eu fiquei muito triste de ver, nesse período de pandemia, que eles foram muito prejudicados. Porque eles não tinham internet em casa, eles foram muito prejudicados em geral.

Supervisora de ensino em Minas Gerais

O desafio maior foi ter de buscar esses alunos que não tinham celular, internet em casa e pais que não tinham condições de comprar também. Até mesmo a clientela, porque a gente atende muito aluno especial, era uma dificuldade saber como atender esses alunos especiais. Antes, a gente tinha os monitores na escola para ajudar e agora a gente não ia ter o monitor para assessorar esses alunos. Não foi um problema, mas um desafio como não o deixar fora da escola, como incluí-lo.

Diretora de escola na Bahia



PONTO DE ATENÇÃO

NESTE QUADRO, APRESENTAMOS ALGUNS DESAFIOS QUE SURTIRAM PONTUALMENTE NAS FALAS DE GESTORES E QUE PODEM SER PONTOS DE ATENÇÃO PARA OUTROS MUNICÍPIOS E CONTEXTOS.

Uso de drogas por parte dos estudantes durante o isolamento.

E eu perdi quatro alunos meus para as drogas lá fora, eles estavam muito em casa, daí acabaram conhecendo a cocaína, o crack ou sei lá o quê, eles não saíram mais disso, eles não voltaram para a escola, eles estão lá fora. Eu tentei médico, eu tentei psicólogo, eu tentei internar, mas estava tudo fechado. Daí hoje se alguém vier me cobrar “ah, mas como você deixou?”, não fui eu que deixei, vocês deixaram!

Diretora de escola em Santa Catarina

Dificuldade de socialização dos estudantes no retorno às atividades presenciais.

E outro problema que eu enfrento hoje é essa falta de tolerância com que os alunos voltaram... passou por você e encostou, já briga, essa falta de tolerância com que eles voltaram e isso você resolve conversando com o seu aluno todo o dia.

Diretora de escola em Santa Catarina

Acesso aos estudantes em territórios fronteiriços.

Enfrentamos muitas dificuldades. Aqui é uma escola rural: metade dos alunos são de assentamentos e metade são brasileiros que moram na Bolívia. No momento da pandemia, as fronteiras foram fechadas e os pais não tinham como vir buscar as atividades e nós não tínhamos como levar. Tinham pais que passavam pelas fronteiras escondidos, foi muito estressante.

Diretora de escola em Mato Grosso do Sul

Evasão decorrente da entrada no mercado de trabalho.

Um problema que vejo é que alguns adolescentes e pré-adolescentes adentraram no mercado de trabalho, começaram a trabalhar e a ganhar dinheiro. Quando nós retornamos de forma presencial, eles não queriam abandonar o emprego, não queriam sair do mercado de trabalho. Então está muito difícil conquistar esses pré-adolescentes e adolescentes que estão inseridos no mercado de trabalho para que eles voltem à escola e tivemos busca ativa que foi até a casa para pegar esse aluno.

Secretária municipal de Educação no Maranhão

Lentidão no encaminhamento de violências.

O desafio é que a percepção do problema é mais lenta quando acontece a distância. Se tem aula presencial, a frequência na escola é checada na hora, no mesmo dia. Solucionamos os problemas de forma mais ágil. Já no mundo remoto, o encaminhamento das violências demora muito mais

Diretora de escola na Paraíba



4] APRENDIZADOS E RECOMENDAÇÕES

A PARTIR DOS DESAFIOS E ESTRATÉGIAS MENCIONADOS, FORAM TRAÇADOS APRENDIZADOS DOS DIRETORES ESCOLARES DURANTE ESSE PERÍODO, QUE PODEM APONTAR PARA POSSÍVEIS CAMINHOS PARA A GESTÃO ESCOLAR PÓS-PANDEMIA. É fundamental lembrar que muitos pontos apresentados devem estar inseridos em um contexto mais amplo de mudanças na política educacional, como a priorização da gestão escolar na agenda governamental e no desenho dos programas; o enfrentamento de desigualdades sistêmicas e a superação de desafios centrais, como a questão da infraestrutura escolar, das políticas docentes, entre outros.

4.1] HUMANIZAÇÃO DAS RELAÇÕES: MAIOR EMPATIA PELOS ESTUDANTES E VALORIZAÇÃO DA ESCOLA PELAS FAMÍLIAS.

Como descrito anteriormente, a pandemia deu origem a uma maior aproximação das famílias e dos estudantes. Ela gerou, por um lado, maior conhecimento dos diretores em relação ao contexto e aos desafios dos estudantes e de toda a comunidade escolar; e, por outro, maior valorização da escola pelas famílias. Muitas dessas, assim, passaram a valorizar os vínculos afetivos que são construídos na escola, o papel do professor e a importância da escola para as famílias. Essa percepção de valorização foi mais forte entre as famílias mais vulneráveis, que, em muitos casos, não conseguiram acompanhar o aprendizado dos filhos como gostariam.

Os grupos de Whatsapp também fizeram com que os pais se tornassem mais ativos na educação dos filhos, com um contato mais próximo com diretores

e docentes. Para os gestores, o aplicativo vai continuar sendo utilizado, mesmo no período pós-pandemia, porque trouxe mais agilidade para a comunicação família-escola.

Parece que a gente lida de uma forma melhor; tem mais paciência quando um pai vem com problemas. A gente viu que o que estava ruim, podia ser pior, então a gente voltou mais maduro, mais humano mesmo. A gente começou a entender por que as coisas acontecem no cotidiano. Eu acho que foi um bom aprendizado, sofrido, mas muito bom.

Diretora de escola em São Paulo



RECOMENDAÇÃO

COLOCAR A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO CENTRO.

Detalhamento

Para os gestores escolares:

- Atender as famílias individualmente, seja por meio de visitas domiciliares (quando possível), seja em horários individuais de atendimento na escola.
- Manter as estratégias de comunicação mais próximas com as famílias, utilizando a tecnologia como complemento à relação presencial, por meio, por exemplo, dos grupos de Whatsapp. Para evitar a sobrecarga de trabalho gerada pela demanda de mensagens a todo momento, uma boa prática encontrada foi a adoção de um celular corporativo (como política pública implementada pela secretaria municipal de Educação) para atender às famílias.

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Desenvolver ações estruturadas envolvendo diferentes secretarias de modo a apoiar os diretores no fortalecimento da relação família-escola.



SUGESTÃO DE LEITURA:

- [Colaborando para transformar e melhorar os sistemas de educação: um manual para o compromisso família-escola – Brookings.](#)
- [Tecnologia educacional: fortalecimento da relação escola, família e comunidade – Itaú Social.](#)

4.2] DESNATURALIZAÇÃO DAS INJUSTIÇAS: A EQUIDADE ENTRA NA AGENDA.

Devido à maior aproximação dos gestores com a realidade dos estudantes, a equidade inevitavelmente entrou como pauta central, dado que todos os gestores se depararam com situações muito mais vulneráveis do que imaginavam encontrar. Alguns diretores relataram que, para entregar as atividades aos estudantes, tiveram de percorrer o caminho que a população de comunidades rurais fazem (ou faziam, antes da pandemia) diariamente para ir até as escolas, muitas vezes com fome, debaixo de sol e chuva. Ainda que já soubessem da vulnerabilidade de seus estudantes, vivenciar o seu cotidiano fez com que os diretores e professores passassem a ter um novo olhar para a questão das desigualdades.

Pode-se dizer que houve uma inversão do foco: na pandemia, a energia de toda a comunidade escolar voltou-se aos estudantes mais vulneráveis. Na rede municipal, as desigualdades entre as escolas também ficaram evidentes, com escolas que não conseguiam retornar ao presencial por falta de elementos básicos de infraestrutura, como pias e mesmo acesso à água. Um dos legados da crise sanitária foi, para alguns diretores abertos a esse olhar, desnaturalizar as injustiças a partir da convivência mais próxima com os estudantes e suas famílias, seja por meio do Whatsapp, das entregas de atividades impressas, seja com as visitas domiciliares.

Além disso, a desigualdade na distribuição de equipamentos e internet também afetou diretamente a capacidade de resposta das escolas à pandemia. Foi uma percepção comum entre os gestores que a tecnologia na educação veio para ficar e, portanto, a incorporação da infraestrutura necessária nas escolas torna-se fundamental para a retomada das atividades presenciais. Para saber mais sobre o uso de Tecnologias na Educação Básica, [acesse aqui](#).

Nós entramos na casa do aluno; antes, eles vinham até a escola e, com a pandemia, esse papel se inverteu. Antes, a gente ficava brava porque não levou o livro, mas agora a gente entende a realidade deles. Fui levar merenda para o aluno e ele não tinha gás em casa. Antes, eu exigia mochila arrumada, caderno em dia, uniforme. Agora eu conheço a realidade dele. Eu vi que não é só ler e escrever. Não depende só disso. Temos de olhar com o olhar humano. Como é que você vai querer introduzir ou fazer a criança aprender o “A” e porque é daquela maneira se ele não tem o que comer, não tem uma mãe animada para fazer as coisas, não tem uma pessoa que vai lá ajudar a cuidar do filho.

Diretora de escola em Santa Catarina



RECOMENDAÇÃO

TER A EQUIDADE COMO CENTRO DA POLÍTICA EDUCACIONAL.

Detalhamento

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Estabelecer e monitorar um padrão mínimo de infraestrutura a ser alcançado por todas as escolas e pactuado entre os diferentes níveis de governo, que inclua também quesitos relativos à conectividade e à tecnologia.
- Alocar recursos a partir de critérios de discriminação positiva, priorizando os estudantes e escolas mais vulneráveis.
- Inserir conteúdo sobre equidade na preparação docente e de grupos gestores.



SUGESTÃO DE LEITURA:

- [Reimaginar e reconstruir: volta às aulas com a equidade no centro.](#)
- [Experiências internacionais de financiamento da educação: aprendizados para o Brasil – D3e.](#)
- [Desenvolvimento profissional de diretores escolares: análise das experiências da África do Sul e do Canadá \(Ontário\) – D3e.](#)

4.3] DEFINIÇÃO E CLAREZA SOBRE O PAPEL DO ESTADO: NÃO DEPENDER DE HERÓIS.

A indefinição de papéis claros quanto às competências dos governos gerou uma enorme variação na atuação dos diferentes entes subnacionais. Com a omissão da União, coube aos estados determinar as regras de fechamento e abertura das escolas, bem como fornecer apoio e orientações. Nos casos em que o governo estadual não assumiu essa coordenação, ela foi delegada aos municípios. Nesses, como explicitado anteriormente, a variação de atuação também foi enorme. Nos casos em que as secretarias municipais de Educação também se omitiram, as responsabilidades foram atribuídas aos diretores, cujo heroísmo solitário, muitas vezes, deu continuidade ao processo educacional. Dessa forma, um dos aprendizados dessa crise foi a necessidade de um sistema colaborativo entre os diferentes níveis de governo, com clareza de atributos e responsabilidades para cada ente, de modo a garantir

a governança do sistema, já pautado pela discussão em torno do Sistema Nacional de Educação, recentemente aprovado no País.

O município é grande (600 km²). Temos uma grande parte na zona rural que vem para a sede. Então, a secretária dividiu as tarefas com a gente, ela estava junto até na hora da entrega da merenda, no dia das entregas do cronograma etc. Mas tiveram colegas que não tiveram essa assistência e muitas vezes não sabiam o que fazer. A gente também tentava ajudar, mostrando como fazíamos no nosso município. Dependíamos do “heroísmo” delas.

Diretora de escola em Santa Catarina



RECOMENDAÇÃO

DEFINIR OS PAPEIS DE CADA ATOR DO SISTEMA EDUCACIONAL.

Detalhamento

Para o governo federal:

- Na discussão sobre o Sistema Nacional de Educação, definir as competências e responsabilidades de cada ente federativo e as responsabilidades relativas à gestão escolar, como seleção, formação, condição de trabalho, carreira, entre outras.

4.4] FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR: REPENSAR AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS AOS GESTORES ESCOLARES.

A pandemia evidenciou a importância da continuidade da gestão para garantir o aprimoramento da atuação e o aprendizado continuado dos gestores em exercício. Ao desafio da rotatividade acrescenta-se a indicação de diretores ao cargo sem critérios de seleção e sem formação específica. Um relato que apareceu com frequência na fala dos diretores foi a importância do aprimoramento constante, para atualização e desenvolvimento profissional. Dessa forma, muitos afirmaram a vontade de dar continuidade a seus estudos, por meio de cursos de formação continuada ou pós-graduação. Nesse sentido, é fundamental que seja estabelecido um marco para a gestão escolar, como já existe em diversos países, a partir da reflexão sobre as dimensões centrais da carreira (seleção, formação, tempo de permanência no cargo, remuneração e condições de trabalho).

Foi exigido que se buscassem novos meios, pesquisas, inovações, que saíssemos da mesmice e procurássemos evoluir. Foi um momento de aprendizagem, de evolução, busca e pesquisa. Fizemos muito, pesquisar e estudar, a gestão evoluiu muito com isso. Estávamos sempre em busca de novos conhecimentos. Incansáveis videoaulas e lives. Foi um momento bom porque estávamos mais unidos, estudamos muito, tivemos interação com outras propostas, compartilhamento de ideias. Espero que se crie uma rotina de estudo e pesquisa porque eu vejo que temos crescido muito, nossas mentes têm sido abertas para vários conceitos que antes eram fechados.

Diretora de escola no Acre



RECOMENDAÇÃO

DESENVOLVER POLÍTICAS EDUCACIONAIS VOLTADAS AOS GESTORES ESCOLARES.

Detalhamento

Para o governo federal:

- Desenvolver um marco para a gestão escolar, com definições acerca das dimensões centrais da função: seleção, tempo de permanência no cargo, formação inicial e continuada, condições de trabalho, remuneração, entre outras.
- Estabelecer um tempo mínimo de permanência no cargo, garantindo continuidade e aprimoramento da gestão a partir dos aprendizados com a experiência.

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Utilizar critérios técnicos para a seleção dos diretores escolares.
- Oferecer um programa de desenvolvimento aos diretores escolares, que pense a formação de maneira integrada (inicial, indução e continuada).
- Criar e institucionalizar espaços de trocas de experiências entre pares.



SUGESTÃO DE LEITURA:

- [Desenvolvimento profissional de diretores escolares: análise das experiências da África do Sul e do Canadá \(Ontário\) – D³e.](#)

4.5] VALORIZAÇÃO DA DECISÃO TOMADA EM CONJUNTO, INTERSETORIALIDADE E PARCERIAS COM OUTROS SETORES.

Diversos diretores apontaram, como grande aprendizado da crise, a importância do trabalho em conjunto, tanto internamente à escola, com a implementação de fato do conceito de gestão democrática; quanto externamente, com o apoio de atores externos – de outras instituições públicas, do terceiro setor e da iniciativa privada. A intersectorialidade mostrou-se um fator-chave para garantir o apoio integral aos estudantes, com a colaboração entre órgãos da educação, da saúde e da assistência social. Além disso, a nova relação escola-família também ressaltou a importância da participação para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Eu aprendi muito com os professores. A gestão foi um grande aprendizado, vou levar essa bagagem por toda a minha vida, porque o gestor não pode ficar parado. Já que a gestão é democrática, a gestão não sou eu, a gestão somos nós, então foi isso que eu aprendi. A gestão tem de ser democrática, é um trabalho em conjunto, contínuo, que precisa de opiniões.

Diretora de escola no Mato Grosso do Sul



RECOMENDAÇÃO

ATUAR EM COLABORAÇÃO COM PODER PÚBLICO, SOCIEDADE CIVIL E INICIATIVA PRIVADA.

Detalhamento

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Expandir a atuação intersectorial entre as diferentes secretarias, garantindo um atendimento integral às famílias e aos estudantes.
- Formar profissionais e compor uma equipe intersectorial para lidar com situações de crise.
- Elaborar intersectorialmente um plano de ação para situações de crise ou de maior complexidade.
- Ampliar as parcerias com os diferentes setores de modo a garantir uma vasta rede de apoio às escolas e aos estudantes.

Para o governo federal e secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Garantir o trabalho colaborativo entre os diferentes níveis de governo.

4.6] RETOMADA PRESENCIAL: FOCO NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES.

A defasagem de aprendizagem foi algo que impactou a maioria dos gestores na retomada das atividades. Mesmo para aqueles estudantes que acompanharam todas as atividades remotas, a diferença de nível educacional relativa ao esperado, caso eles tivessem frequentado a escola presencialmente, foi notável. Se, durante o período de isolamento, a gestão escolar se concentrou em manter o vínculo dos estudantes com a escola, na retomada presencial, o foco está na recuperação das aprendizagens e na manutenção desses vínculos.

Quando as crianças voltaram, foi um impacto bem chocante, porque vi a preocupação dos professores quando fizeram atividades diagnósticas naquela semana, e eles olhavam e falavam: “meu deus, como a criança está fazendo o roteiro e chega aqui assim?” Eu falei assim: “olha, em casa, a mãe é mãe, não é professor, a gente sabe que os pais não têm preparo pedagógico”.

Diretora de escola em São Paulo



RECOMENDAÇÃO

TER A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COMO FOCO DA RETOMADA PRESENCIAL.

Detalhamento

Para os gestores escolares:

- Focar a retomada das aprendizagens de forma ampla, com diferentes estratégias e atentando para as diferentes necessidades dos estudantes nesse período.

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Fortalecer a atuação em rede com outras organizações/equipamentos, garantindo apoio integral aos estudantes, sem sobrecarregar a escola com questões que fogem à sua alçada.
- Realizar avaliações de diagnóstico acerca dos resultados do ensino remoto e híbrido, entendendo que outras situações de crise podem voltar a ocorrer.



SUGESTÃO DE LEITURA:

- [Recomposição das aprendizagens: estratégias educacionais para enfrentar os desafios da pandemia – Centro Lemann e Instituto Natura.](#)
- [Impactos da pandemia na educação brasileira – D³e.](#)
- [Percurso Formativo | Recuperação das Aprendizagens – Itaú Social.](#)
- [Aprendizagem Híbrida? Orientações para regulamentação e adoção com qualidade, equidade e inclusão – D³e.](#)

4.7] SAÚDE MENTAL EM PAUTA: POLÍTICAS DE CUIDADO PARA TODA A COMUNIDADE ESCOLAR.

Durante a pandemia, foram frequentes os relatos de piora da saúde mental entre os diretores. Além da sobrecarga de trabalho, eles também tiveram de lidar, durante o isolamento, com as questões de saúde mental de estudantes e docentes. Nesse cenário, a retomada presencial é marcada por uma comunidade escolar fragilizada. Assim, trazer a saúde mental para o centro do debate educacional torna-se fundamental.

Estou pensando em sair da gestão, estou com medo de ficar doente, de ficar louco da cabeça. É muita cobrança, eu não quero mais isso, eu quero viver, não ser gestor.

Diretor de escola em Mato Grosso



RECOMENDAÇÃO

DESENVOLVER POLÍTICAS DE SAÚDE MENTAL PARA A COMUNIDADE ESCOLAR.

Detalhamento

Para os gestores escolares:

- Criar espaços de acolhimento da comunidade escolar, colocando o bem-estar e a saúde mental do corpo docente e discente no centro do projeto educacional.
- Criar uma rede de apoio para a comunidade escolar.

Para as secretarias municipais/estaduais de Educação:

- Desenvolver políticas de apoio à saúde mental para toda a escola.



SUGESTÃO DE LEITURA:

- [Recomposição das aprendizagens: estratégias educacionais para enfrentar os desafios da pandemia](#) – Centro Lemann e Instituto Natura.
- [Impactos da pandemia na educação brasileira](#) – D3e.

[CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia impôs uma grande mudança a todo o sistema educacional. Impossibilitada de ir à escola, a comunidade escolar teve de se reinventar para chegar a todos os estudantes. Nesse processo, os gestores escolares depararam-se com novos desafios e precisaram traçar estratégias de modo a garantir que a escola continuasse funcionando. Ainda que desgastante, esse momento de crise permitiu o desenvolvimento de aprendizados que apontam para oportunidades de fortalecimento da educação brasileira no futuro. Este relatório, assim, buscou jogar luz sobre esse período, para que possamos aprender com ele. Cabe ressaltar que muitos desafios enfrentados são antigos, como a indicação política no processo de seleção de diretores, frágil formação inicial ou em serviço, ausência de infraestrutura das escolas, baixa conectividade, entre outros. No entanto, a pandemia evidenciou e acentuou essas fragilidades e injustiças do sistema, trazendo novos desafios para toda a comunidade escolar.

A partir das breves recomendações traçadas, apresentamos alguns pontos centrais com base no que ouvimos a partir das quase cem entrevistas realizadas nos dez municípios selecionados, com secretários municipais de Educação, técnicos das secretarias e diretores escolares. Esperamos que elas possam auxiliar em possíveis contextos de crises futuras e também na reflexão sobre a educação pós-pandemia. Além disso, se a crise sanitária evidenciou e acentuou as desigualdades existentes, é preciso que as medidas tomadas daqui em diante sejam pautadas pelo princípio da equidade, com o objetivo de garantir a oferta de uma educação de qualidade a todos os estudantes.

[REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. **A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento**. In: OLIVEIRA, R.; SANTANA, W. (org.). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010, pp. 39-70.

ABRUCIO, F.; SEGGATTO, C.; PEREIRA, M. **Regime de Colaboração no Ceará: Funcionamento, Causas do Sucesso e Alternativas de Disseminação do Modelo** (Relatório). 2016. Disponível em: <<http://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2016/12/RelatorioCeara-AF-Web.pdf>>. Acesso em: out. 2021.

ALVES, M.; SOARES, J.; XAVIER, F. **Índice socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras**. In: *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 22, n. 84, pp. 671-703, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000300005>>. Acesso em: out. 2021.

AMORIM, V.; PIZA, C.; LAUTHARTE JUNIOR, I. **The Effect of the H1N1 Pandemic on Learning**. 2020.

ANSELIN, L. **Spatial Econometrics: Methods and Models**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1988.

ARRETICHE, M. **Federalismo e políticas sociais no Brasil: problemas de coordenação e autonomia**. In: *São Paulo em Perspectiva*, v. 18, pp. 17-26, 2004.

BARBERIA, L.; CANTARELLI, L.; SCHMALZ, P. **Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19**. Publicação FGV/EESP Clear, 2021. Disponível em: <<http://fgvclear.org/site/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=2581>>. Acesso em: set. 2021.

BARBERIA, L. *et al.* **Boletim n.º 33**. In: *Covid-19: Rede de Pesquisa Solidária Políticas Públicas e Sociedade*. Disponível em: <<https://rededesquisasolidaria.org/wp-content/uploads/2021/07/boletimpps-33-23julho2021.pdf>>. Acesso em: out. 2021.

BARROS, R.; MACHADO, L. **Perda de aprendizagem na pandemia**. São Paulo: Instituto Unibanco e Insper, 2021.

BRASIL. **Decreto 10.952/2022**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-10.952-de-27-de-janeiro-de-2022-376606099>>. Acesso em: out. 2021.

BRASIL. **Painel Coronavírus**. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: out. 2021.

CÂMARA, G. *et al.* **Análise espacial de áreas**. In: DRUCK, S. *et al.* (ed.). *Análise espacial de dados geográficos*. Brasília: Embrapa, 2004.

CASTRO, M. *et al.* **Spatiotemporal pattern of COVID-19 spread in Brazil**. In: *Science*, v. 372, n. 6544, pp. 821-826, 2021. Disponível em: <<https://www.science.org/doi/full/10.1126/science.abh1558>>. Acesso em: out. 2021.

CENTRO BRASILEIRO DE ANÁLISE E PLANEJAMENTO (CEBRAP). **Informativo Desigualdades raciais e COVID-19: informe n. 3**. Novembro, 2020.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO DO BRASIL. **Pesquisa TIC Educação 2019** (Resumo Executivo). Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI. br, 2020. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/publicacao/resumo-executivo-pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nas-escolas-brasileiras-tic-educacao-2019/>>. Acesso em: out. 2021.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO DO BRASIL. **Pesquisa TIC Domicílios 2019** (Resumo Executivo). Disponível em: <<https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/>>. Acesso em: out. 2021.

COSTIN, C.; COUTINHO, A. **Experiences with Risk-Management and Remote Learning During the COVID-19 Pandemic in Brazil: Crises, Destitutions, and (Possible) Resolutions**. In: REIMERS, F. (ed.). *Primary and Secondary Education During Covid-19: Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic*. Cambridge: Springer, pp. 39-78, 2022. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-030-81500-4.pdf>>. Acesso em: out. 2021.

COTRIM, D.; CABRAL, L. **Crescimento dos leitos de UTI no país durante a pandemia de Covid-19: desigualdades entre o público x privado e iniquidades regionais**. In: *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 30, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300317>>. Acesso em: out. 2021.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Educação escolar em tempos de pandemia**. Informe n.º 1. São Paulo: FCC, 2021b.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica**. São Paulo: FCC, 2021a.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Cenário da exclusão escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na educação**. Brasília: UNICEF, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. In: IBGE. *Sidra: sistema IBGE de recuperação automática*. Rio de Janeiro, 2020b. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7302>> e <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7308>>. Acesso em: set. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Apresentação – Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2020.pdf>. Acesso em: out. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf>. Acesso em: fev. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: set. 2021.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**. Março, 2020.

INSTITUTO RUI BARBOSA (COMITÊ TÉCNICO DE EDUCAÇÃO); INTERDISCIPLINARIDADE E EVIDÊNCIAS NO DEBATE EDUCACIONAL (IEDE). **A educação não pode esperar: ações para minimizar os impactos negativos à educação em razão das ações de enfrentamento ao novo coronavírus**. São Paulo: IRB; CTE-RB; IEDE, 2021.

KOSLINSKI, M.; BARTHOLO, T. **Impactos da pandemia na educação brasileira**. São Paulo: D³e, 2022. Disponível em: <https://d3e.com.br/wp-content/uploads/nota_tecnica_2212_impactos_pandemia_educacao_brasileira.pdf>. Acesso em: jan. 2023.

LIMA, A. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus: um olhar sobre múltiplas desigualdades**. São Paulo: Conhecimento Social, out. 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital.pdf>. Acesso em: set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Resolução nº 2/2008**: estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf>. Acesso em: fev. 2023.

MILANOVIĆ, M.; STAMENKOVIĆ, M. **Chaid Decision Tree: Methodological frame and application**. In: *Economic Themes*, v. 54, n. 4, pp. 563-586, 2017. Disponível em: <<https://www.sciendo.com/article/10.1515/ethemes-2016-0029>>. Acesso em: out. 2021.

MINGOTI, S. **Análise de dados através de métodos estatística multivariada: uma abordagem aplicada**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.

MIRANDA, P. *et al.* **Aspectos socioeconômicos da Covid-19: o que dizem os dados do município do Rio de Janeiro? Nota Técnica Diset IPEA nº 72**. Brasília: Ipea, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200731_nt_diset_n_72.pdf>. Acesso em: out. 2021.

NERI, M.; OSORIO, M. **Tempo para Escola na Pandemia**. Rio de Janeiro: FGV Social, 2020. Disponível em: <<https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/FGV-Social-Neri-e-Osorio-Tempo-para-Escola-Pandemia.pdf>>. Acesso em: set. 2022.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic**. Set., 2021. Disponível em: <https://read.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-global-education_1a23bb23-en#page1>. Acesso em: set. 2021.

OLIVEIRA, E. *et al.* **Clinical characteristics and risk factors for death among hospitalised children and adolescents with COVID-19 in Brazil: an analysis of a nationwide database**. In: *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2021. Disponível em: <[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(21\)00134-6](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(21)00134-6)>. Acesso em: out. 2021.

PETRUS, J. *et al.* **Simulação de desigualdades educacionais acirradas pela pandemia da Covid-19**. In: *Revista Brasileira de Avaliação*, v. 10, n. 1, 2021.

RIBEIRO, D.; BRAGA, A.; TEIXEIRA, L. **Desigualdade socioespacial e o impacto da Covid-19 na população do Rio de Janeiro: análises e reflexões**. In: *Cadernos Metrópole* [on-line], v. 23, n. 52, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2236-9996.2021-5205>>. Acesso em: out. 2021.

SIMIELLI, L. **Revisão sistemática da literatura brasileira sobre diretores escolares**. In: *Cadernos de Pesquisa: Políticas Públicas, Avaliação e Gestão*, São Paulo, v. 52, n. 08984, pp. 1-22, 2022.

SOUZA, A. **A pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998-2015): Atualizando o estado do conhecimento**. In: *Educação & Sociedade*, n. 40, Artigo e0207654, 2019.

SOUZA, A. *et al.* **A resposta da proteção social à COVID-19 no Brasil**. PNUD LAC C19 PDS N.º 27, 2021b. Disponível em: <<http://fgvclear.org/site/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=3058>>. Acesso em: out. 2021.

SOUZA, A. *et al.* **Pandemia de covid-19: o que sabemos sobre os efeitos da interrupção das aulas sobre os resultados educacionais?** Publicação FGV/EESP Clear, 2021a. Disponível em: <<http://fgvclear.org/site/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=2760>>. Acesso em: out. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; ITAÚ SOCIAL. **Pesquisa de opinião com diretores de escolas públicas brasileiras**. São Paulo: Datafolha, 2022. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2022/06/Pesquisa-de-opiniao-com-diretores-de-escolas-publicas-brasileiras_Todos-e-Itau-Social.pdf>. Acesso em: mar. 2023.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME); ITAÚ SOCIAL; FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Pesquisa Undime: Educação na Pandemia**. Abril, 2022. Material interno disponibilizado pelo Itaú Social.

VOGT, W. **Dictionary of Statistics & Methodology: a nontechnical guide for social sciences** (3ª ed.). Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage Publications, 2005.

XAVIER, F. *et al.* **Desigualdades de aprendizado no ensino fundamental brasileiro: insumos e processos escolares** (Resumo Executivo). Portal IDeA, 2021. Disponível em: <<https://portalidea.org.br/pesquisas/desigualdades-de-aprendizado-no-ensino-fundamental-brasileiro-insumos-e-processos-escolares/>>. Acesso em: out. 2021.

XAVIER, F.; ALVES, M. **Qualidade da oferta educacional nos municípios brasileiros e desigualdades de aprendizado no ensino fundamental** (Resumo Executivo). Portal IDeA, 2020. Disponível em: <<https://portalidea.org.br/pesquisas/qualidade-da-oferta-educacional-nos-munic%C3%ADpios-brasileiros-e-desigualdades-de-aprendizado-no-ensino-fundamental/>>. Acesso em: out. 2021.



DADOS PARA UM DEBATE
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

A ASSOCIAÇÃO CIVIL SEM FINS LUCRATIVOS DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO (D³E), CRIADA EM 2018, COLABORA PARA O APRIMORAMENTO DO DEBATE EDUCACIONAL BRASILEIRO E PARA A QUALIFICAÇÃO DO USO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS FUNDAMENTADAS E CONSISTENTES, QUE PROMOVAM EDUCAÇÃO EQUITATIVA E DE QUALIDADE NO BRASIL.

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.

[QUEM SOMOS

EQUIPE DO PROJETO

Antonio Bara Bresolin

Diretor Executivo

David Plank

Fundador e Conselheiro

Lara Simielli

Diretora de Conhecimento Aplicado
(durante a condução da pesquisa)

Fernanda Lima Silva

Coordenadora de Conhecimento Aplicado

Clarissa Kowalski

Coordenadora de Comunicação Institucional



O ITAÚ SOCIAL DESENVOLVE, IMPLEMENTA E COMPARTILHA SOLUÇÕES PARA CONTRIBUIR COM A MELHORIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA E PARA A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS. SUA ATUAÇÃO ESTÁ PAUTADA NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E NA REALIZAÇÃO DE PESQUISAS E AVALIAÇÕES.

[QUEM SOMOS

EQUIPE DO PROJETO

Eduardo Saron

Presidente da Fundação Itaú

Ana de Fátima Oliveira de Sousa

Gerente de Comunicação e Relacionamento

Alan Albuquerque R. Correia

Coordenador de Comunicação e Relações Institucionais

Virgínia de Toledo Santos

Analista de Comunicação

LEITURA CRÍTICA DO RPE

Patricia Mota Guedes

Superintendente do Itaú Social

Esmeralda Correa Macana

Especialista em Monitoramento e Avaliação

Ana Maria Fernandes Cardoso

Analista de Pesquisa e Desenvolvimento

[RELATÓRIO

COORDENAÇÃO DE PESQUISA

Lara Simielli

Revisão Victor Ferreira

Projeto gráfico LABIRIN.TO

Diagramação Reginaldo Vieira

Imagens adobe.stock.com



AUTORES

Lara Simielli

Professora do Departamento de Gestão Pública na Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV). Doutora e Mestre em Administração Pública e Governo pela EASP/FGV.

Gabriela Lotta

Professora e pesquisadora de Administração Pública e Governo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP/FGV). Doutora em Ciência Política pela USP, mestre e graduada em Administração Pública pela FGV.

Maria Teresa Gonzaga Alves

Professora Associada do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE), da Faculdade de Educação da UFMG. Graduada em Ciências Sociais pela UFMG, mestre em Sociologia pela USP e doutora em Educação pela UFMG.

Valéria Cristina Oliveira

Professora Adjunta do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE), na Faculdade de Educação da UFMG. Realizou estágio de pós-doutorado no Centro de Estudos da Metrópole/CEM. Possui doutorado em Sociologia pelo Departamento de Sociologia da UFMG (2016), com estágio na Florida State University (2014/2015), mestrado em Sociologia (2009) e graduação em Ciências Sociais (2006) pela UFMG.

Flavia Pereira Xavier

Professora Associada do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE), na Faculdade de Educação (FaE) da UFMG. Possui graduação em Ciências Sociais pela UFMG (2004), mestrado em Sociologia (2006) e doutorado em Sociologia, ambos pela UFMG (2011).

ASSISTENTES DE PESQUISA

Bruna Du Plessis, D³e, bacharel em Administração Pública (FGV/EAESP).

Flavia Maria Ré, mestre e doutora em Ciência Política (USP).

José M. Carvalho, doutorando em Educação (PUC-Rio).

Karine Roncete, doutoranda em Educação (UFOP).

Liliane Albuquerque, mestre e doutora em Educação (PUC-Rio).

Lisandra Príncipe, mestre e doutora em Educação (PUC-SP).

Maique Berlote Martins, doutorando em Ciência Política (UFRGS).

Marina Katurchi Exner, mestre em Administração Pública e Governo (FGV/EAESP).

Pedro Araújo Patrício, mestre em Economia (Cedeplar/UFMG).

Raquel Nonato, mestre e doutora em Administração Pública e Governo (FGV/EAESP).

Talita Dias Miranda e Silva, mestre e doutora em Educação (USP).

Thais Schwarzbach, doutoranda em Administração Pública e Governo (FGV/EAESP).

[AGRADECIMENTOS

Para a construção deste estudo, contamos com a colaboração de muitas pessoas. Por isso, deixamos registrados os nossos agradecimentos: aos diretores e diretoras de escola, gestores e secretários de Educação que gentilmente participaram dessa pesquisa, ainda que não citados nominalmente, mas que compartilharam suas experiências durante a pandemia, sem as quais esse relatório não seria possível. Aos comentários e sugestões à versão preliminar do relatório, oferecidos por Daniela Costa, Juliana Rohsner, Lorena Barberia, Ricardo Falzetta, Tereza Perez e Tiago Bartholo, que participaram do Encontro com Especialistas, promovido pelo D³e. E ao Cetic, que contribuiu conosco fornecendo dados atualizados sobre acesso e uso de tecnologias pela comunidade escolar e generosamente desenvolveu a apresentação aqui mencionada.

Erros e omissões são de responsabilidade dos autores.

Coordenação



DADOS PARA UM DEBATE
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

Parceria

