O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 13 | Nº 39 | Boa Vista | 2023

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.7748833

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

(RE)PLANEJAR A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: REVISÃO SISTEMÁTICA DE NORMATIVAS NO CENÁRIO PÓS-MARÇO DE 2020

Luana Priscila Wunsch[1]

Sâmmya Faria Adona Leite[2]

João Batista Bottentuit Junior[3]

Resumo

Com base nas discussões empreendidas a partir da temática "Perspectivas Inovadoras, Híbridas e Ativas no Contexto Educacional Pós-Março de 2020", esta pesquisa objetiva apresentar um documento norteador de possibilidades para pensar a otimização das estruturas políticas, e pedagógicas, perante a formação inicial do professor no Brasil neste período. Afinal, a pandemia da Covid-19 trouxe um choque histórico para os sistemas educacionais. Entre os anos letivos de 2020 a 2022, as escolas reabriram usando combinações de diferentes modelos de atividades e surge, assim, a necessidade de uma revisita à formação inicial do docente e sua (nova) atuação neste processo. Para tal, por meio da metodologia qualitativa de revisão sistemática documental, foram analisadas as normativas postas, organizando uma contribuição na constituição de bases no tocante de superação das necessidades do campo em que se move, suas lacunas e sua disseminação, buscando identificar experiências nacionais que apontam alternativas de solução para esta realidade. Logo, vê-se o início de reflexões sobre os cursos de licenciatura para as demandas em especial para novos espaços formativos.

Palavras Chave: Formação Docente; Normativas Formativas; Pandemia.

Abstract

Based on the discussions undertaken based on the theme "Innovative, Hybrid and Active Perspectives in the Post-March 2020 Educational Context", this research aims to present a guiding document of possibilities to think about the optimization of political and pedagogical structures, in view of the initial teacher education in Brazil during this period. After all, the Covid-19 pandemic has brought a historic shock to education systems. Between the academic years of 2020 to 2022, schools reopened using combinations of different models of activities and, thus, the need arises to revisit the initial training of teachers and their (new) role in this process. To this end, through the qualitative methodology of a systematic document review, the established regulations were analyzed, organizing an important contribution in the constitution of bases in terms of overcoming the needs of the field in which it operates, its gaps and its dissemination, seeking to identify national experiences that point out alternative solutions to this reality. Soon, we see the beginning of reflections on the degree courses for the demands, especially for new training spaces.

Keywords: Formative Norms; Teacher Training; Pandemic.

INTRODUÇÃO

Para falar sobre a profissionalidade do docente atual, começa-se citando a pesquisa realizada pelos *American Educator Panels* (AEP) em 2021, a qual descreveu que quase um quarto dos professores americanos indicou o desejo de deixar seus empregos no final do ano letivo, em comparação com uma

[1] Professora do Centro Universitário Internacional (UNINTER). Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa. E-mail: lpriscila@gmail.com

[2] Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Roraima (IFRR). Doutora em Educação pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: sammya.adona@gmail.com

[3] Professor da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Doutor em Educação pela Universidade do Minho. E-mail: joaobbj@gmail.com

taxa média de rotatividade nacional de 16% pré-pandemia, de acordo com dados do mesmo ano do *National Center for Education Statistics*.

Essa realidade foi ainda mais intensa em países com maiores problemas sociais. De acordo com Daniel (2020) e Rogers e Sabarwal (2020), em meados de maio de 2020, aproximadamente 190 países fecharam suas escolas, o que afetou 90% da população estudantil do mundo. E, sob esta ótica, Reis (2021, p.69) lembrou Foucault para descrever a situação dizendo que se tratou de "técnicas de controle individual (...): exclusão e inclusão, eixos principais sobre quais os poderes articulam os diferentes mecanismos de controle".

Em países de baixa renda, em particular, muitos professores que não puderam ensinar remotamente durante a crise atual, incluindo contratos e para professores, enfrentam preocupações crescentes sobre renda e segurança no emprego (UNESCO, 2020a).

Nesse sentido, se as necessidades das escolas mudaram, é preciso pensar na atividade do professor que as alicerça.

Sob essa vertente, alguns autores (SANTOS, 2020; MORIN, 2020; WUNSCH; LEITE; CRUZ, 2022) destacam que os professores tiveram de se adaptar às condições inesperadas, ensinando de maneira inédita, usando instrução síncrona e assíncrona, além de serem desafiados a estabelecer conexões com alunos, familiares e colegas. Como resultado, os níveis de estresse e esgotamento dos docentes têm sido altos durante esses tempos incomuns (TROITINHO, 2021), levantando preocupações sobre um potencial aumento na rotatividade desses profissionais e futuras faltas de professores.

Burke (2015) destaca que, para pensar nos próximos passos da formação/prática do professor, é preciso identificar como superar as consequências adversas do fechamento de escolas, descritas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2020b):

a. Como destacar as ferramentas mais relevantes para serem utilizadas.
b. Como assegurar a inclusão dos programas não presenciais.
c. Como proteger a privacidade e a segurança dos dados.
d. Como priorizar soluções para enfrentar os desafios psicossociais.
e. Como planejar o cronograma de estudos.
f. Como apoiar professores e pais no uso de ferramentas digitais.
g. Como combinar abordagens pedagógicas com o uso de diferentes plataformas.
h. Como desenvolver regras para monitorar o processo de aprendizagem dos alunos.
i. Como definir a duração das unidades de ensino, com base nas habilidades de autorregulação dos alunos.
j. Como criar comunidades e melhorar a conexão.

Dentre tantas especificidades do "ser professor", esta pesquisa está focada no suporte formativo desse profissional. Apesar de entender que existe um longo caminho a ser trilhado na formação continuada do professor da educação básica, percebeu-se uma carência em estudos que especifiquem como os cursos de formação inicial estão organizados para apoiar os futuros docentes a atuar nessa realidade. Afinal, a realidade que conhecerão como docentes não será a mesma que conheceram como estudantes, tendo em vista que

> os futuros professores também foram afetados pela crise: os professores estagiários estão entre os afetados pelo fechamento, tendo perdido não apenas o acesso a tutorias presenciais e supervisão presencial em institutos de formação de professores, mas também a experiência prática de ensino (UNESCO, 2020c, p. 2).

A respeito, Kokorudz (2021, p. 28) alerta que se deve pensar em uma implicação sobre isso, ou seja, "as faculdades de educação devem se engajar nos processos de refletir sobre os programas atuais e fazer mudanças que melhor prepararão os futuros educadores para a realidade de vários modos".

É importante destacar que, mesmo antes da crise, se enfrentava uma escassez de professores qualificados para atender à crescente demanda para alcançar o Ensino Fundamental e Médio universal até 2030, conforme Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). No entanto, é inevitável afirmar que haverá impacto, de curto e longo prazo, dessa pandemia sobre a formação dos futuros professores.

Ao considerar o cenário até aqui descrito, emergiu a problemática desta investigação: quais são as visões nacionais que podem dar suporte para possibilidades de otimização na formação inicial de professores no que diz respeito ao cenário pós-março de 2020? Assim, tem-se como objetivo central do estudo apresentar as normativas brasileiras que destacam a formação inicial dos professores neste cenário temporal.

A partir do objetivo proposto, destaca-se a necessidade de refletir sobre como as perspectivas de estudiosos experientes da temática podem ser reunidas e estruturadas em dados para pensar novas possibilidades de "integração pedagógica das tecnologias na formação docente" (WUNSCH, 2013, p. 154).

Assim, o *design* metodológico do estudo engloba uma revisão sistemática documental (RSD), a qual foi escolhida por se tratar de uma forma de pesquisa que reúne o que se conhece a partir da pesquisa em documentos oficiais, usando métodos explícitos e responsáveis (GOUGH; OLIVER; THOMAS, 2012).

Ao resumir, analisar e sintetizar um grupo de leis/normativas relacionadas, pretende-se mapear possíveis respostas à problemática posta, validando a quantidade e a qualidade dos trabalhos existentes

em relação a um critério, para revelar fraquezas, inconsistências e contradições (ZHAO; LLORENTE; GÓMEZ, 2021). Nesse sentido, Bottentuit Junior e Santos (2014, p. 13) afirmam que

> a revisão da literatura simples ou também chamada de narrativa, apenas analisa a visão ou conceitos de um número restrito de trabalhos de uma forma mais descritiva e discursiva, enquanto a RSL é muito mais ampla, analítica, pois a partir de um problema ou pergunta bem definida recuperamos um conjunto muito maior de trabalhos e analisamos não só em aspectos pontuais, mas pontos mais globalizantes.

Validando essa técnica de coleta de dados, Wunsch, Blaszkowski e Rossetin (2018, p. 1062) a consideram interessante em pesquisas que focam a análise crítica das práticas docentes, pois a pormenorização da revisão inclui, dentre as temáticas a ser pesquisadas, questões como "a) prática do professor e b) leitura e escrita, as quais perceptivelmente desembocaram no contexto da c) aprendizagem". Assim, em uma tentativa de encurtar a fronteira de onde estão os dados esperados, a RSD oferece suporte para revisar a literatura relevante, entendendo com profundidade os corpos dos trabalhos existentes e identificando as lacunas a ser exploradas (PARÉ; KITSIOU, 2017).

Portanto, a RSD consiste em averiguar o que propõe a literatura científica sobre o problema em foco; nas palavras de Bottentuit Junior (2020, p. 290):

> é uma maneira de verificar, a partir de uma questão problema, os aspectos pontuais em estudos (artigos, monografias, dissertações ou teses). Diferentemente da revisão narrativa, a sistemática é bem mais abrangente e permite um conhecimento amplo sobre os resultados das pesquisas e das melhores técnicas, fórmulas, teorias, ferramentas e recursos utilizados na resolução dos diversos problemas científicos.

Portanto, ela concede amparo para chegar a inúmeras abordagens nas variadas perspectivas, pois, em cada uma, foi depositado o olhar do pesquisador em detalhar seu enfoque na busca de resultados legais.

Nesse sentido, esta RSD seguiu os passos protocolares validados por dois pesquisadores, demonstrados na Figura 1 e descritos a seguir:

a. Formulação da questão de pesquisa: foi considerado iniciar a partir da problemática evidenciada no projeto de pesquisa, qual seja, como pode ser organizada, com base em visões nacionais, uma curadoria que apresente possibilidades de otimização na formação inicial de professores no cenário pós-março de 2020, considerando diversos contextos formativos?

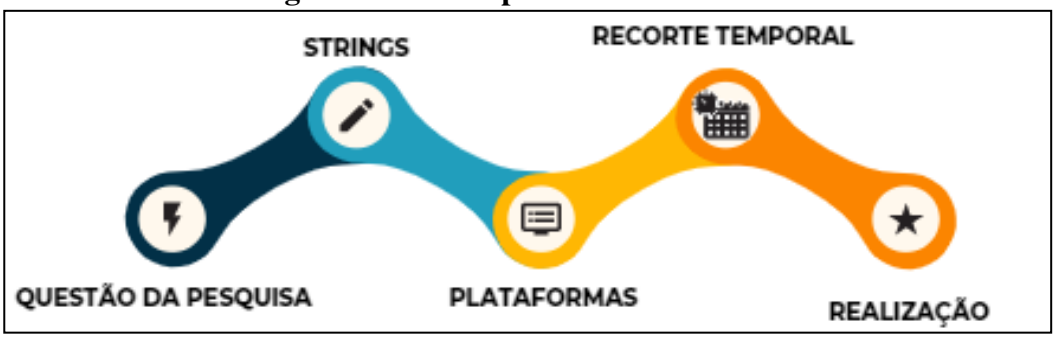
b. Separação das *strings*: a problemática foi quebrada em termos-chave, que serviram como *strings*. Esta etapa foi consolidada por meio do Reconhecimento Automático de Termos (RAT) e de uma "tarefa de mineração que procura identificar e extrair automaticamente termos técnicos de um documento. Estes termos tipicamente correspondem aos conceitos principais do estudo" (MERGEL, 2014, p. 29). As seguintes *strings* de busca foram estabilizadas: (i) formação inicial de professores "E" pandemia.

c. Definição das plataformas, sendo os oficiais do Ministério da Educação;

d. Recorte temporal para a busca: focou-se em fornecer à comunidade acadêmica uma visão geral atual da temática entre março de 2020 a 2022.

e. Realização da pesquisa: os critérios de inclusão dos textos analisados incluíram o recorte temporal especificado e terem sido escritos em língua portuguesa, enquanto se excluíram os textos contidos em anais de conferências e *sites* de empresas.

Figura 1 – Passos protocolares da RSL



Fonte: Elaboração própria.

Em complemento, a fim de planejar, desenvolver e aplicar um protocolo de entrevista para professores pesquisadores das competências do professor acerca de conteúdo, pedagogia e tecnologia, foi preciso "organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações completas, abrangendo o espectro de literatura relevante da área educacional, dando suporte para fornecer um panorama histórico sobre o tema" (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 167).

Nesse caminho, os dados serviram para estruturar o estado da arte evidenciado, por meio de um mapeamento das literaturas encontradas, de acordo com o objetivo proposto, tornando o processo sólido, rigoroso e focado, para então possibilitar a análise dos dados coletados.

A rigorosidade metódica foi fundamental para a viabilidade das informações, que se propuseram a ser excluídas e incluídas de acordo com a análise subjetiva conforme critérios que corresponderam às questões de investigação norteadoras da tese. Para tanto, foi realizado um diário de bordo, assim como construído um quadro para delinear os passos já enfrentados e os que viriam, pontuando detalhes e apreciações subjetivas.

NORMATIVAS NACIONAIS QUE DESTACAM A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES NO PÓS-MARÇO DE 2020

Com o aumento dos casos de contaminação pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e a elevação do cenário à pandemia, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), várias medidas para o enfrentamento do estado de calamidade e emergência da saúde pública foram adotadas, como o

isolamento e a execução remota das atividades, impactando na vida social e alterando a forma de trabalho.

Em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) do Brasil se posicionou e editou a Portaria nº 343, primeira norma no âmbito educacional que tratou da substituição das aulas presenciais por meios digitais. Inicialmente, a portaria autorizou a referida mudança de forma excepcional e pelo prazo de 30 dias, mas com a possibilidade de prorrogação, a depender das orientações emanadas pelo Ministério da Saúde e órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

O pressuposto, aqui, segundo Pereira (2021, p. 35) era de que

> a suspensão das atividades escolares presenciais tornou-se mais que necessária, pois não poderíamos com intuito de garantir dias letivos e direitos de aprendizagem, previstos na Constituição de 1988 e Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional -LDB-9394/1996, expor a risco a vida.

Posteriormente, com o avanço da Covid-19 e as incertezas do cenário pandêmico, outras normativas foram editadas e sedimentadas como orientações para instituições de ensino, professores, estudantes e profissionais da educação. Os processos sofreram intervenções, refletindo na prática pedagógica docente, o que proporcionou um olhar sobre novas possibilidades (NÓVOA, 2022; ALARCÃO, 2021; CARVALHO, 2021; DIAS, 2020).

Disposto na página seguinte, o Quadro 1 detalha os documentos disponibilizados no cenário educacional nessa época.

Após a Portaria nº 343/2020, instalou-se um período de incerteza em relação às próximas normativas e à aplicabilidade na prática docente, resultando na Portaria nº 345/2020, vedando a substituição presencial por utilização das TDIC nas práticas profissionais de estágio e de laboratórios, o que foi repensado posteriormente, mas, nesse período, ainda era uma incerteza.

Publicou-se então, em abril, a Medida Provisória nº 934/2020, liberando as instituições de ensino da obrigatoriedade de observância dos dias letivos, mas reforçando que a carga horária anual deveria ser mantida, de acordo com as normas, gerando um realinhamento na organização dos planejamentos acadêmicos.

Na educação básica, os debates continuaram de forma intensa sobre todos os aspectos possíveis relacionados ao ambiente escolar, como fatores sociais e psicológicos. Como salienta Alarcão (2021, p. 12), “essas medidas correspondem a algo castrante e um pouco limitador nas relações sociais que retiram dos alunos, crianças e adolescentes os contextos de livre convívio tão necessários ao seu equilíbrio psíquico e desenvolvimento”, referindo-se ao isolamento social, que afetou a sociedade em todas as suas dimensões.

Quadro 1 – Normativas pós-março de 2020

Normativa	Descrição
Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020	Substitui as aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Portaria nº 345, de 19 de março de 2020	Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020.
Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020	Institui normas excepcionais sobre o ano letivo para enfrentamento da emergência – trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.
Portaria nº 376, de 3 de abril de 2020	Trata das aulas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Portaria nº 395, de 15 de abril de 2020	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.
Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020	Aborda a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais.
Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.
Parecer CNE/CP nº 6, de 19 de maio de 2020	Trata da guarda religiosa do sábado na pandemia da Covid-19.
Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de junho de 2020	Aborda a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais.
Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020	Informa sobre substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais.
Parecer CNE/CP nº 10, de 16 de junho de 2020	Prorroga o prazo para implantação de instituições credenciadas e de cursos autorizados, em razão das circunstâncias restritivas decorrentes da pandemia da Covid-19.
Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020	Traz orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia.
Despacho de 8 de julho de 2020	Aborda a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais.
Parecer CNE/CP nº 14, de 10 de julho de 2020	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).
Parecer CNE/CES nº 498, de 6 de agosto de 2020	Prorroga o prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais.
Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a ser adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.
Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a ser adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
Parecer CNE/CP nº 16, de 9 de outubro de 2020	Traz orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia.
Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020	Trata da Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).
Portaria MEC/GAB nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020	Aborda o retorno às aulas presenciais e o caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Portaria MEC/GAB nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020	Aborda o retorno às aulas presenciais e o caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Parecer CNE/CP nº 19, de 8 de dezembro de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a ser adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a ser adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade.
Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020	Aborda o prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais durante a calamidade pública provocada pela pandemia da Covid-19.
Portaria nº 1.096, de 30 de dezembro de 2020	Aborda o retorno às aulas presenciais, a antecipação de conclusão de cursos e o caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais.
Parecer CNE/CP nº 6, de 6 de julho de 2021	Trata das diretrizes nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021	Trata das diretrizes nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
Parecer CNE/CP nº 10, de 5 de agosto de 2021	Altera o prazo previsto no art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).
Parecer CNE/CP nº 15, de 7 de dezembro de 2021	Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação).
Parecer CNE/CES nº 709, de 9 de dezembro de 2021	Aborda a especificação das habilitações para docência em disciplinas técnicas da educação profissional e tecnológica, por meio de curso de formação pedagógica de docentes do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).
Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação).

Fonte: Elaboração própria.

Já a Portaria nº 376/2020 foi específica sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, ficando a critério das instituições suspender as aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais, por até 60 dias, período que poderia ser prorrogável, dependendo das orientações do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

Em consequência dessa portaria, as instituições integrantes do Sistema Federal de Ensino organizaram suas atividades curriculares com ferramentas e materiais digitais que pudessem proporcionar a continuidade do ensino aos estudantes, bem como o acompanhamento e apoio no desenvolvimento das ações de aprendizagem; em algumas regiões, principalmente aquelas com bloqueio ou instabilidade de redes móveis, foram elaboradas apostilas e formas diferenciadas de avaliação, para que os estudantes pudessem ter acesso às atividades não presenciais – termo usado em contrapartida ao ensino remoto.

O Parecer CNE/CP nº 5/2020 manifestou-se sobre a reorganização do calendário escolar e do cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, descrevendo algumas medidas, entre elas:

> - Disponibilização de cursos formação de professores e profissionais da educação por meio da plataforma AVAMEC – Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação;
>
> - Disponibilização de curso on-line para alfabetizadores dentro do programa Tempo de Aprender;
>
> - Concessão de bolsas da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para estudos de prevenção e combate a pandemias, como o coronavírus;
>
> - Ampliação de recursos tecnológicos para EaD em universidades e institutos federais;
>
> - Autorização para que defesas de teses e dissertações de Mestrado e Doutorado sejam realizadas por meio virtual (BRASIL, 2020e).

Observa-se que, a partir daí, foram elaborados indicadores mais direcionados, percorrendo as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, modalidades e níveis como o ensino técnico, a educação especial e a educação superior, como um guia de orientação às famílias e aos estudantes.

Entre outros apontamentos, o parecer esclarece sobre a formação pedagógica dos professores para a utilização das metodologias, com mediação tecnológica ou não, como cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais, cartazes, além de possibilitar o uso do WhatsApp, Facebook e Instagram como meio de orientar os estudos, ressalvadas as idades permitidas.

Percebe-se aqui um dos fatos mais relevantes para a educação no cenário pós-março de 2020: pelo uso de aparelhos celulares, *tablets* e computadores, foi permitido o acesso a aplicativos de comunicação e redes sociais no ambiente educacional, contrariando toda a trajetória do tradicionalismo e obscuridade da autonomia do estudante, que passou a ter a possibilidade documentada de ser ativo no

gerenciamento do seu espaço de saber, o que de fato só é possível pela projeção de variantes da prática docente, refletindo na formação dos profissionais docentes.

Compreendendo por esse enredo, Carvalho (2021, p. 44) faz uma exposição sobre a adaptação referente às exigências do confinamento, sendo uma delas a função de estimular a criatividade dos estudantes, indicando que, "se os pudermos pôr a agir como cidadãos ativos, participativos e reflexivos sobre o que fazem, tanto melhor".

Como forma de pertencimento e estímulo, a educação se encontra com a tecnologia, que deve ser disponibilizada e articulada com o currículo; na pandemia, ela foi possibilitada nos ambientes virtuais de aprendizagem, evidenciando também experiências e percepções das diferentes realidades estudantis. Nessa rota, ressaltam-se o acolhimento e a integração social de professores, estudantes e suas famílias, considerando o apoio pedagógico em outras dimensões, como a educação alimentar, nutricional, esportes e lazer. A avaliação também tem um aspecto decisivo, devendo ser aliada em todo o processo de ensino-aprendizagem, com instrumentos diversos que proporcionem o diagnóstico formativo e contínuo de cada estudante, contribuindo no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Diante de tantas abordagens, foi preciso reexaminar o Parecer CNE/CP nº 5/2020, esclarecendo alguns pontos fundamentais, entre eles, a forma de reposição da carga horária. Em virtude disso e com a incerteza da duração do período pandêmico, foi proposto, no Parecer CNE/CP nº 9/2020, que as atividades pedagógicas pudessem ocorrer por meios digitais, como, por exemplo, os conteúdos organizados em plataformas virtuais, *blogs*, projetos, pesquisas, alertando sobre a comunicação, que deveria ser ampla, entre supervisores, professores, estudantes e familiares.

Ainda, a normativa (BRASIL, 2020f) contemplou a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia, com destaque para:

a. Disponibilização de cursos de formação de professores e profissionais da educação por meio da plataforma AVAMEC.
b. Disponibilização de curso *on-line* para alfabetizadores dentro do programa Tempo de Aprender.
c. Concessão de bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior para estudos de prevenção e combate a pandemias, como o coronavírus.
d. Ampliação de recursos tecnológicos para Educação a Distância (EaD) em universidades e institutos federais.
e. Autorização para que defesas de teses e dissertações de mestrado e doutorado sejam realizadas por meio virtual.

Na educação superior, a possibilidade era: adotar a oferta na modalidade a distância ou não presencial às disciplinas teórico-cognitivas dos cursos da área de saúde, independentemente do período em que fossem ofertadas; supervisionar estágios e práticas profissionais na exata medida das possibilidades de ferramentas disponíveis; definir a realização das avaliações de forma remota; adotar regime domiciliar para alunos que testassem positivo ou que fossem do grupo de risco; organizar processo de capacitação de docentes para o aprendizado a distância ou não presencial; implementar teletrabalho para professores e colaboradores; reorganizar os ambientes virtuais de aprendizagem e outras tecnologias disponíveis nas instituições de educação superior para atendimento do disposto nos currículos de cada curso; realizar atividades *on-line* síncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica; ofertar atividades *on-line* assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica; realizar testes *on-line* ou por meio de material impresso entregues ao final do período de suspensão das aulas; e utilizar mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos e projetos.

As avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deveriam levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no Ensino Fundamental e Médio. Sugeriu-se também que os sistemas de ensino desenvolvessem instrumentos avaliativos para subsidiar o trabalho das escolas e dos professores, tanto no período de realização de atividades pedagógicas não presenciais quanto no retorno às aulas presenciais, a saber: criar questionário de autoavaliação das atividades ofertadas aos estudantes no período de isolamento; ofertar, por meio de salas virtuais, um espaço aos estudantes para verificação da aprendizagem de forma discursiva; elaborar, após o retorno das aulas, uma atividade de sondagem da compreensão dos conteúdos abordados de forma remota; criar, durante o período de atividades pedagógicas não presenciais, uma lista de exercícios contemplando os conteúdos principais abordados nas atividades remotas; utilizar atividades pedagógicas construídas (trilhas, materiais complementares etc.). Como instrumentos de avaliação diagnóstica, mediante devolução dos estudantes, por meios virtuais ou após retorno das aulas, indicou-se: utilizar o acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação a partir dos indicadores gerados pelo relatório de uso; elaborar uma pesquisa científica sobre determinado tema, com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão; criar materiais vinculados aos conteúdos estudados, incluindo cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais e cartazes; e realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente.

Ademais, as instituições ou redes de ensino deveriam destinar, ao final da suspensão das aulas, períodos no calendário escolar para realizar o acolhimento e reintegração social dos professores,

estudantes e suas famílias, como forma de superar os impactos psicológicos do longo período de isolamento social. Sugeriu-se, nesse sentido, a realização de um amplo programa de formação dos professores para prepará-los para esse trabalho de integração. As atividades de acolhimento deveriam, na medida do possível, envolver a promoção de diálogos, com trocas de experiências sobre o período vivido (considerando as diferentes percepções das variadas faixas etárias), bem como a organização de apoio pedagógico, de distintas atividades físicas e de ações de educação alimentar e nutricional, entre outros.

Houve, quando possível, processo de formação pedagógica dos professores para utilização das metodologias, com mediação tecnológica ou não, a ser empregadas nas atividades remotas.

Entre as dificuldades presenciadas nesse período, podem ser citadas: dificuldades operacionais para encontrar datas ou períodos disponíveis para reposição de aulas presenciais, podendo acarretar prejuízo do calendário escolar de 2021; dificuldades das famílias para atendimento das novas condições de horários e logísticas; dificuldades de uso do espaço físico nas escolas com aproveitamento total de seus espaços nos diversos turnos; dificuldades administrativas, dependendo do impacto financeiro dos custos decorrentes dos ajustes operacionais necessários; e dificuldades trabalhistas envolvendo contratos de professores, questões de férias, entre outros.

As atividades pedagógicas não presenciais poderiam acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, *blogs*, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos. Reforça-se que a comunicação foi essencial nesse processo, assim como a elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão de professores e dirigentes.

A Portaria nº 544/2020 focou na substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus, e revogou as Portarias MEC nº 343/2020, nº 345/2020, e nº 473/2020.

Quanto às orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, elas tentaram ir para três frentes: o acolhimento; as avaliações diagnósticas para identificar os níveis de aprendizagem dos estudantes e, a partir disso, estabelecer intervenções; e a reorganização do espaço físico e adoção das medidas de higiene necessárias para evitar a contaminação pela Covid-19. Destacam-se a atenção especial a medidas de combate à evasão, busca ativa de alunos e estratégias de recuperação da aprendizagem.

Na terceira frente citada, a maior preocupação das redes para a retomada estava ligada às condições de saúde e de segurança dos estudantes e profissionais da educação. Nessa direção, a comunicação foi fundamental – o planejamento da reabertura deveria ser acompanhado por intensa comunicação com as famílias, os alunos, os professores e profissionais de educação, explicando com clareza os critérios adotados no retorno gradual das escolas e os cuidados com as questões de segurança sanitária.

Para além de bases sanitárias, foi recomendada formação de professores e funcionários, nos aspectos descritos na Figura 2.

Figura 2 – Formação docente durante a pandemia



Fonte: Elaboração própria.

Em suma, as bases legislativas traziam como essenciais: a preparação socioemocional de todos os professores e funcionários que poderiam enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e respectivas famílias; a preparação da equipe para a administração logística da escola; a formação de professores alfabetizadores; a formação de professores para as atividades não presenciais; o uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio ao professor; o planejamento da avaliação formativa e diagnóstica; a revisão de critérios de promoção dos estudantes; a instituição de avaliações para efeito de decisões de final de ciclo; a redefinição de critérios de reprovação; a atenção às avaliações externas com foco nos conteúdos e objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas; a revisão do currículo proposto; e a seleção dos objetivos ou marcos de aprendizagem essenciais previstos para o calendário escolar de 2020-2021, com foco nas competências leitora e escritora, raciocínio lógico matemático, comunicação e solução de problemas.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) reconheceu que as decisões acerca dos critérios de promoção são de exclusiva competência dos sistemas de ensino, das redes e de instituições, no âmbito

da autonomia respectiva, sendo responsáveis pela aplicação do processo avaliativo. No entanto, recomendou fortemente a adoção de medidas que minimizassem a evasão e a retenção escolar no ano de 2020. Ainda, os estudantes não poderiam ser penalizados no pós-pandemia.

O Parecer CNE/CP nº 11/2020 estabeleceu orientações educacionais para a realização das aulas e atividades pedagógicas, prevendo e fazendo encaminhamentos para a retomada do espaço presencial, entre eles, o acolhimento de estudantes, professores e comunidade acadêmica. O planejamento de volta às aulas presenciais foi elaborado com base três ideias principais: acolhimento, avaliação e reorganização do espaço físico, adotando intervenções e destacando estratégias essenciais no combate à evasão escolar.

No caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas diziam ir ao encontro de um processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Diante disso, ganhou sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, fossem realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc.

Nessa concepção, verifica-se que algumas medidas já atingiam os cursos de licenciatura e a formação docente, encaminhando o futuro profissional para o trabalho diante das realidades encontradas e dinâmicas da sociedade, além da formação socioemocional de professores para o enfrentamento de situações de cuidado. Nesse meio, Nóvoa (2022, p. 29) esclarece que "em poucos dias foi possível alterar o que muitos consideravam ser impossível mudar desde logo, o espaço das aprendizagens, da sala de aula para casa".

Outro ponto previsto foi o planejamento organizacional adaptativo, com escalonamento de horários de entrada e saída, intervalos e recreios, número limitado de alunos por sala, uso de banheiros, janelas abertas, atividades em espaços abertos, seguindo os protocolos recomendados pelas questões de distanciamento físico, viabilização do acesso à internet gratuita para todas as escolas da rede pública de ensino e flexibilização curricular e acadêmica.

A revisão do currículo passou por análise de seus conteúdos essenciais, com foco em superar os impactos da pandemia e avançar na organização e apoio pedagógico, envolvendo diálogo, experiências e diferentes ações educacionais, garantindo, assim, a efetividade do cumprimento dos objetivos de aprendizagem.

Em 18 de agosto de 2020, foi promulgada a Lei nº 14.040, estabelecendo normas educacionais excepcionais no período de calamidade, como as atividades pedagógicas não presenciais na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em atenção a ela, alguns instrumentos tiveram de ser implementados, a exemplo do Parecer CNE/CP nº 15/2020, que instituiu as diretrizes nacionais para

a implementação dos dispositivos da referida lei, fazendo a descrição de algumas especificidades, como a reposição da carga horária presencial em períodos intervalados, a comunicação com toda a comunidade estudantil, a utilização de mídias sociais e a formação de professores nas diversas metodologias.

A Resolução CNE/CP nº 1/2020 dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, trabalhando em três dimensões interdependes de competências docente, a saber: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

A referida resolução expôs também a política de formação continuada dos professores, considerando critérios como "atualização permanente quanto à produção científica sobre como os alunos aprendem, sobre os contextos e características dos alunos e sobre as metodologias pedagógicas" (BRASIL, 2020k).

Nesse meio, a Portaria MEC/GAB nº 1.030/2020 destinou-se ao retorno das aulas presenciais e ao caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, já atestando que as atividades letivas realizadas por instituição de educação superior integrante do Sistema Federal de Ensino deveriam ocorrer de forma presencial, observando o protocolo de biossegurança instituído na Portaria MEC nº 572/2020.

Entre outros pontos, a portaria mencionava os recursos educacionais digitais, que antes deveriam asseguram a continuidade das aulas por meio de atividades não presenciais e, agora, seriam utilizados de forma predominante, indicando que, a partir dessa normativa, tais recursos deveriam ser usados de forma complementar, em caráter excepcional. No entanto, logo depois, a Portaria MEC/GAB nº 1.038/2020 alterou alguns dispositivos da portaria anterior.

Além disso, a Resolução CNE/CP nº 2/2020 instituiu diretrizes nacionais orientadoras para a implementação da Lei nº 14.040, com vários dispositivos, fazendo um delineamento sobre os dias letivos e carga horária, currículo, planejamento escolar, objetivos de aprendizagem, avaliação e retorno gradual das atividades presenciais.

Voltando-se às normativas para o retorno gradual das aulas presenciais, a Portaria nº 1.096/2020 era específica para as instituições do Sistema Federal de Ensino, dispondo sobre o retorno às aulas presenciais e recursos digitais, que deveriam ser utilizados excepcionalmente, podendo ser de forma alternativa ou complementar e de forma integral.

Na mesma linha, o Parecer CNE/CP nº 6/2021 e a Resolução CNE/CP nº 2/2021 instituíram diretrizes nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das

atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar, divulgando dados da educação na pandemia e propondo medidas para um novo cenário. Já o Parecer CNE/CP nº 15/2021 trouxe as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Nesse parecer, é disposto sobre a formação docente para a educação profissional, ressaltando que o grande diferencial é que

> o professor deve desenvolver aptidões profissionais para preparar o educando em relação à constituição de competências profissionais, pelo desenvolvimento integrado dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores do trabalho em um contexto produtivo cada vez mais complexo e exigente (BRASIL, 2021c).

Sobre essa compreensão na formação de professores, é preciso mencionar Nóvoa (2022, p. 29), quando afirma que "há muito que o modelo escolar revela dificuldade para responder às necessidades dos alunos do nosso século". Nesse intuito, ao observar as recomendações do parecer para práticas, atitudes e valores na formação, é exigido do professor "o adequado domínio do campo específico de sua área laboral, para poder fazer escolhas relevantes do que deve ser ensinado e aprendido" (BRASIL, 2021c).

Por fim, a Resolução CNE/CP nº 1/2022 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, descrevendo competências específicas da sua atividade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trazidas as normativas brasileiras pós-março de 2020, com foco nas instituições superiores e nos cursos de licenciaturas, mas detalhando também o impacto aos profissionais, visto acarretar uma indicação para as necessidades na formação de professores, faz-se necessário ressaltar especificamente os impactos da pandemia nos cursos de licenciatura, como a urgência de práticas diferenciadas, o acesso a materiais tecnológicos e os estágios de forma remota, reforçando a responsabilidade por "significativas transformações na tessitura humana e nas próprias relações sociais, incluídas as rupturas e novas estratégias adotadas na área educacional" (NASCIMENTO, SENHORAS, 2021, p. 11).

Antes mesmo da pandemia, se falava em metodologias ativas ou práticas pedagógicas inovadoras, abordando estratégias de ensino com foco nas necessidades dos estudantes, sustentando a interação e as dinâmicas em sala de aula, com ou sem o uso de recursos digitais. Nesse contexto,

> ao professor cabe capitanear o processo, desafiando o ser aprendente e fazendo-o trilhar ativamente o caminho da construção do seu conhecimento. A educação é forçada a repensar seus

> modelos, pois os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem não conseguem atender necessidades de formação como: aprendizagem mais significativa e contextualizada, o desenvolvimento de metodologias efetivas de formação de competências para a vida profissional e pessoal; e uma visão mais transdisciplinar do conhecimento. (VOLPATO; DIAS, 2017, p. 4).

Aliás, a necessidade de mudança já era proferida por muito atores educacionais, mas, na prática, poucos faziam a transição para aulas mais atraentes e mesmo para aqueles que tentavam existiam obstáculos de tempo, de colaboração, de recursos.

> Por um lado, porque a estrutura do modelo escolar torna difícil a concretização destes propósitos. Como ser autónomo em espaços-tempos normalizados? Como comunicar com os alunos arrumados em fileiras? Como ser activo quando a tarefa principal dos alunos é escutarem as lições dos professores? Como relacionar-se com o meio exterior quando tudo se passa dentro dos muros da escola? (NÓVOA, 2020, p. 38).

Essa citação desencadeia uma série histórica de fatos educacionais em que, se, por um lado, se discutia a ambientação do sentimento de segurança dos estudantes em suas cadeiras escolares ocultamente nomeadas, por outro, a vida escolar nessa sistemática ocorria com fragilidades de socialização, autonomia e criatividade.

Com a chegada da pandemia e as consequências emergenciais que levaram à realização de ações de forma abrupta, os professores tiveram de pensar em novas maneiras de ensinar, para aqueles com aulas tradicionais; aqueles adeptos de outras didáticas também sofreram, pois, as circunstâncias não eram as mesmas e os professores, em sua maioria, não estavam preparados para a aplicabilidade de recursos digitais de forma tão intensa.

Rapidamente, foram discutidos cursos de formação continuada para auxiliar no quadro de instabilidade, tendo em vista que, além da imersão da tecnologia, criando "mecanismos e recursos de multiprogramação para oferecer conteúdo específico para as atividades de educação, ciência, tecnologia, inovações, cidadania e saúde" (MARANHÃO, 2021, p. 86), os professores precisavam lidar com o distanciamento, as crises de ansiedade, as angústias de um cenário em crise. Nessa conjuntura, os cursos de licenciatura puderam, pelas normativas do período, conceder que seus estágios, que eram presenciais, se tornassem remotos; afinal, os futuros professores também deveriam adaptar-se ao novo panorama educacional.

> Nota-se a existência de possibilidades do estágio não presencial no contexto da pandemia à medida que permite aos licenciandos refletirem sobre situações atípicas, como a da própria pandemia, mobilizando nos professores conhecimentos e habilidades para o uso dos recursos disponíveis e que melhor irão servir para aquele determinado momento (SILVA; SANTANA; MOTA, 2022, p. 8).

Ficaram sob responsabilidade das instituições a definição das atividades curriculares a ser substituídas, a disponibilização de ferramentas e materiais aos estudantes, que permitissem o seu acompanhamento, as orientações e o apoio para o seu desenvolvimento, bem como a realização de avaliações, quando coubessem, durante o período da autorização.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. "Educação na pandemia e no pós-pandemia". **Docent Discunt**, vol. 2, n. 1, 2021.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. "Gamificação na educação: revisão sistemática de estudos empíricos disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações". **Revista Temática**, vol. 16, n. 3, 2020.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; SANTOS C. "Revisão sistemática da literatura de dissertações sobre a metodologia WebQuest". **Revista EducaOnline**, vol. 8, n. 2, 2014.

BRASIL. **Lei n. 14.040, de 19 de agosto de 2020**. Brasília: Planalto, 2020i. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Medida Provisória n. 934, de 01 de abril de 2020**. Brasília: Planalto, 2020c. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 11, de 07 de julho de 2020**. Brasília: Planalto, 2020h. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 15, 06 de outubro de 2020**. Brasília: Ministério da Educação, 2020j. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 15, de 07 de dezembro de 2021**. Brasília: Ministério da Educação, 2021c. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 5, de 28 de abril de 2020**. Brasília: Ministério da Educação, 2020e. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 6, de 06 de julho de 2021**. Brasília: Ministério da Educação, 2021a. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Parecer n. 9, de 09 de julho de 2020**. Brasília: Planalto, 2020f. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020**. Brasília: Planalto, 2020a. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 345, de 17 de março de 2020**. Brasília: Planalto, 2020b. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 376, de 03 de abril de 2020**. Brasília: Planalto, 2020d. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 544, 17 de junho de 2020**. Brasília: Planalto, 2020g. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 1.030, de 01 de dezembro de 2020**. Brasília: Planalto, 2020l. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 1.038, de 07 de dezembro de 2020**. Brasília: Planalto, 2020m. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Portaria n. 1.096, de 30 de dezembro de 2020**. Brasília: Planalto, 2020o. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Resolução n. 1, de 06 de maio de 2022**. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Resolução n. 1, de 27 de outubro de 2020**. Brasília: Ministério da Educação, 2020k. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 05 de agosto de 2021**. Brasília: Ministério da Educação, 2021b. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 10 de dezembro de 2020**. Brasília: Planalto, 2020n. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em 10/01/2023.

BURKE, D. D. "Scale-Up! Classroom design and use can facilitate learning". **Law Teacher**, n. 49, 2015.

CARVALHO, A. A. "Gamificação em tempo de Covid-19: adaptação às exigências de confinamento". *In*: PIMENTEL, F. S. C.; FRANCISCO, D. J.; FERREIRA, A. R. (orgs.). **Jogos digitais, tecnologias e educação**: reflexões e propostas no contexto da Covid-19. Maceió: Editora da UFAL, 2021.

DANIEL, S. J. "Education and the COVID-19 pandemic". **Prospects**, n. 49, 2020.

DIAS, P. M. B. S. A educação a distância hoje. **Observador** [2020]. Disponível em: <www.observador.pt>. Acesso em: 19/02/2023.

GOUGH, D.; OLIVER, S.; THOMAS, J. "Clarifyng differences between review designs and methods". **Systematic Reviews**, vol. 1, n. 28, 2012.

KOKORUDZ, S. "Pre-service teachers' experiences during a pandemic". **Journal of the World Federation of Associations of Teacher Education**, vol. 4, n. 1, 2021.

MARANHÃO, R. A. **Ensaios socioeconômicos no contexto pandêmico da Covid-19**. Boa Vista: Editora IOLE,2021

MERGEL, G. D. **Método para apoio à construção de strings de busca em revisões sistemáticas por meio de mineração visual de texto** (Dissertação de Mestrado em Ciência da Computação). Porto Alegre: PUC-RS, 2014.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2020.

NASCIMENTO, F. L.; SENHORAS, E. M. (orgs.). **Ensino na Pandemia de COVID-19**. Boa Vista: Editora IOLE, 2021.

NÓVOA, A. "A metamorfose da escola". **Revista Militar**, vol. 72, n. 1, 2020.

NÓVOA, A. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: Editora SESC, 2022.

OMS - Organização Mundial da Saúde. "OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia". **OMS** [2020]. Disponível em: <www.paho.org>. Acesso em: 05/02/2023.

PARÉ, G.; KITSIOU, S. "Methods for literature reviews". *In*: LAU, F.; KUZIEMSKY, C. (eds.). **Handbook of health evaluation**: an evidence-based approach. Victoria: University of Victoria, 2017.

PEREIRA, R. C. "Educação na Pandemia da COVID-19: garantia de dias letivos ou aprendizado necessário?" **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 5, n. 15, 2021.

REIS, A. F. "Pandemia e confinamento: o trabalho conectado em tempo integral". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 5, n. 15, 2021.

ROGERS, F. H.; SABARWAL, S. **The COVID-19 pandemic**: shocks to education and policy responses. Washington: World Bank, 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Editora Boitempo, 2020.

SILVA, W. D. A.; SANTANA, A. J. S.; MOTA, M. D. A. "O estágio curricular supervisionado das licenciaturas na pandemia: percepções de professores formadores". **Revista Linhas Críticas**, n. 28, 2022.

TROITINHO, M. C. R. *et al*. "Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da COVID-19". **Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 19, 2021.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. "10 recommendations to ensure that learning remains uninterrupted". **UNESCO** [2020a]. Disponível em: <www.unesco.org>. Acesso em: 18/01/2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. "Adverse consequences of school closure". **UNESCO** [2020b]. Disponível em: <www.unesco.org>. Acesso em: 18/01/2023.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **COVID-19 e educação superior**: dos efeitos imediatos ao dia seguinte; análises de impactos, respostas políticas e recomendações. Brasília: UNESCO, 2020c.

VOLPATO, A. N.; DIAS, S. R. **Práticas inovadoras em metodologias ativas**. Florianópolis: Editora Contexto Digital, 2017.

VOSGERAU, D. S. A. R.; ROMANOWSKI, J. P. "Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas". **Diálogo Educacional**, vol. 14, 2014.

WUNSCH, L. P. **Formação inicial de professores do ensino básico e secundário**: integração das tecnologias da informação e comunicação nos mestrados em ensino (Tese de Doutorado em Educação). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2013.

WUNSCH, L. P.; BLASZKOWSKI, D.; ROSSETIN, A. P. D. “Revisão sistemática de literatura sobre (novas) práticas de leitura, escrita e análise crítica dos docentes brasileiros pós PNE/2014”. **Revista Linha Mestra**, n. 36, 2018.

WUNSCH, L. P.; LEITE, S. F. A.; CRUZ, M. B. “Análise sobre as raízes da formação docente e suas ramificações no cenário pandêmico”. **Conjecturas**, vol. 19, n. 1, 2022.

ZHAO, Y.; LLORENTE, A. M. P.; GÓMEZ, M. C. S. “Digital competence in higher education research: a systematic literature review”. **Computers & Education**, vol. 168, 2021.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 13 | Nº 39| Boa Vista |2023

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima