



FÓRUM NACIONAL

sobre Currículos de Matemática:

Práticas Educativas em Pesquisa e Educação Matemática

ULBRA – Canoas – Rio Grande do Sul – Brasil.

Comunicação Científica

Currículo de Matemática e as Aulas Remotas: um breve olhar para o trabalho do professor mediante os desafios que surgiram com a pandemia em 2020

Mateus Dauã de Moraes¹

Organização Curricular e Didática da Matemática

Resumo: O presente artigo busca trazer uma reflexão sobre os desafios no currículo de Matemática que surgiram no ano de 2020 diante a pandemia da Covid-19. Buscamos informações por meio de documentos oficiais e pesquisas já realizadas para dialogarem com os dados que obtivemos por meio de uma entrevista semi-estruturada com dois professores que atuam na cidade de Porto Alegre/RS. Assim, como base nos depoimentos obtidos e em alguns autores, percebemos o esforço de professores para que, mesmo com as medidas de isolamento social, a educação continuasse sendo disponibilizada para o maior número de pessoas possíveis. Além disso, nota-se a necessidade de criação de políticas que garantam o acesso a todos e a todas à uma educação de qualidade com base na Justiça Curricular, seja ela ofertada como Aulas Remotas ou em outras modalidades.

Palavras Chaves: Aulas Remotas. Currículo de Matemática. Justiça Curricular. Tecnologias.

INTRODUÇÃO

No dia 16 de março de 2020, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul decreta a suspensão de todas as aulas presenciais do Sistema Estadual de Ensino e recomenda, no decreto, que as escolas e instituições de ensino da rede privada de todos os níveis façam o mesmo, pois se tratava de uma medida de prevenção da transmissão do COVID-19 (RIO GRANDE DO SUL, 2020a). Diante da situação, o Conselho Estadual de Educação (CEEEd) emitiu um parecer concordando com as medidas de prevenção ao novo Coronavírus e que essa conjuntura se caracteriza como uma “situação emergencial para o momento atual e que as alternativas possíveis, para validação do ano letivo 2020, podem ser por meio de atividades domiciliares e/ou de reorganização do Calendário Escolar [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2020b), desde que assegurada a carga horária mínima de 800 horas, distribuídas em 200 dias letivos que são determinados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Diante disso, o CEEEd (RIO GRANDE DO SUL, 2020b) aconselhou que as instituições de ensino, por orientação de suas mantenedoras, deveriam planejar e organizar as atividades escolares e que as mesmas deveriam ser realizadas pelos

¹ Aluno do PPG em Ensino de Matemática. UFRGS. mateusdaua@gmail.com

estudantes fora da instituição, as chamadas atividades domiciliares. Além disso, as instituições deveriam indicar quais eram as atividades, metodologias, recursos, formas de registro e a comprovação da realização delas.

Pensando o currículo como “um projeto de sociedade, de ser humano, de cultura” (PONCE, 2018, p 794), e que o ensino deve ser ministrado com o princípio de que esses sujeitos tenham “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), buscamos fazer uma breve reflexão sobre os desafios que apareceram nesse período de pandemia a partir de uma entrevista com dois professores, com base no trabalho de Pretto, Bonilla e Sena (2020) e nas pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (OLIVEIRA, 2020a; 2020b). Discutimos, nesse trabalho, sobre como professores que ensinam matemática se organizaram, junto a suas escolas, devido às medidas de isolamento social impostas e como adaptaram os seus currículos para as Aulas Remotas. Além disso, refletimos sobre o impacto que essa adaptação trouxe para o acesso às atividades e permanência dos estudantes na escola e quais podem ser, a partir da hipótese de que foram utilizadas tecnologias digitais para a adaptação do currículo, os benefícios que ficam para o ensino presencial.

METODOLOGIA

Para que uma reflexão sobre os desafios que surgiram no currículo de Matemática durante as Aulas Remotas em 2020 pudesse ser feita, decidimos coletar dados por meio de uma entrevista semi-estruturada com a utilização da plataforma *Meet*, que possibilita a realização de vídeo-chamadas instantâneas entre os participantes.

Os participantes foram dois professores que atuam na cidade de Porto Alegre/RS. Garantindo total anonimato dos entrevistados, não utilizaremos seus verdadeiros nomes. Um dos entrevistados foi o professor Eduardo, atuante na profissão desde 2015. Eduardo é, atualmente, professor da Rede Pública Estadual em uma escola e de diversos cursos pré-vestibulares. O outro entrevistado, Nicolas, é professor desde 2014. Iniciou, assim como o professor Eduardo, trabalhando em cursos pré-vestibulares. Atualmente, além destes cursos, também é professor do ensino médio em uma escola da rede privada.

A entrevista foi estruturada em quatro blocos e foi realizada com os dois professores por meio de uma conversa em grupo. No primeiro bloco, uma questão sobre quais os tipos de instituições das quais os entrevistados faziam parte e há quanto tempo ministravam aulas foi feita. O segundo bloco foi criado para que pudéssemos perceber como foi a implementação das Aulas Remotas nas instituições e o acolhimento deles desse novo modo. No terceiro queríamos saber quais foram as principais adaptações ou alterações feitas no currículo devido à pandemia e como elas oportunizaram, ou não, igualdade de condições para que os alunos participassem das atividades. Além disso, buscamos nesse bloco entender as possíveis alterações na metodologia utilizada pelo professor. Por fim, no último bloco procuramos conhecer os recursos tecnológicos utilizados pelos professores em suas metodologias, além trazer uma discussão de como as mudanças que aconteceram no currículo durante as aulas remotas podem permanecer com o retorno das aulas presenciais.

REFLEXÕES

Em março de 2020 começaram a ser adotadas diversas medidas de isolamento social em função da pandemia do novo Coronavírus (Covid-19). Com o avanço da pandemia e a o mantimento do isolamento social, toda a rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul e diversas escolas particulares adotaram um modelo de ensino não presencial, chamado, em algumas instituições, de Aulas Remotas ou Ensino Remoto Emergencial (HODGES et al, 2020). Desta forma, os desafios para um novo currículo de matemática começaram a surgir.

O professor no início da pandemia

Uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG) obteve uma visão de como professores de escolas públicas do Brasil estavam preparados para as Aulas Remotas (OLIVEIRA, 2020a). Com uma amostra constituída de 15654 pessoas de todas as regiões do Brasil, a pesquisa destaca que o modelo de ensino adotado era uma novidade para grande parte dos professores. Apenas 16% dos professores do Ensino Médio responderam que tinham algum tipo de experiência com Aulas Remotas, sendo essa a maior porcentagem entre todas as etapas do Ensino Básico. Além disso, a pesquisa mostra que apenas 28,9% dos respondentes afirmam possuir facilidade para utilizar meios tecnológicos pouco usuais

no trabalho presencial, evidenciando que as Aulas Remotas seriam “um grande desafio para a maioria do(as) professores(as)” (OLIVEIRA, 2020a, p. 9).

Outra pesquisa realizada pelo mesmo grupo de estudos (OLIVEIRA, 2020b), que contou com uma amostra de 2934 professores da rede privada, abrangendo 23 estados e o Distrito Federal, não mostrou situações tão diferentes. Percebe-se que apenas 21,1% dos participantes que eram professores do Ensino Médio e 9% dos Anos Finais do Ensino Fundamental tinham experiência com Aulas Remotas. Referente à facilidade para utilizar recursos tecnológicos, 38% dos professores do Ensino Médio afirmaram que tinham e, nas outras etapas, o percentual ficou em torno dos 30% (OLIVEIRA, 2020b).

De acordo com Pretto, Bonilla e Sena (2020, p. 4), as Aulas Remotas são “uma mescla de homeschooling com EAD, ou seja, a escola envia atividades para os alunos realizarem em casa, cabendo aos pais ou responsáveis o acompanhamento e responsabilidade pelo desenvolvimento das mesmas”. Fato preocupante, pois, de acordo com a pesquisa com professores da rede pública, “cerca de 35% dos profissionais de todas as etapas/subetapas da Educação Básica acreditam que as famílias não conseguem colaborar para garantir a execução das atividades remotas” (OLIVEIRA, 2020a, p. 13). Olhando para a pesquisa com professores da rede privada (OLIVEIRA, 2020b), esse percentual se aproxima de 60%.

Pelo relato dos professores entrevistados, percebemos que instituições diferentes tomaram caminhos diferentes a partir da determinação das Aulas Remotas.

O professor Nicolas comenta que na sua escola eles já utilizavam uma plataforma de ensino online antes da pandemia para a postagem de materiais extras. Com a medida de isolamento social, o mesmo recurso começou a ser utilizado para outros tipos de postagem, como provas e trabalhos. Ao perceberem que a medida preventiva ao Covid-19 continuaria por mais tempo e que havia pouca interação entre os alunos e a escola via a utilização dessa plataforma, optaram pelo desenvolvimento de aulas síncronas com a utilização de outro recurso, o *Microsoft Teams*.

Eduardo diz que no início foi difícil se adaptar pois trabalha em diversas instituições e elas se organizaram de maneiras diferentes. A escola da Rede Pública Estadual na qual trabalha começou, logo depois do decreto, com atividades assíncronas que eram impressas ou disponibilizadas de forma online aos estudantes. Antes mesmo da orientação do Governo do Estado para a utilização da plataforma

Google Classroom, a escola se organizou e começou a disponibilizar as atividades aos estudantes por lá.

Ambos destacam que tiveram muita dificuldade no início, principalmente com a produção do material. Professor Eduardo salienta que demorava cerca de duas ou três horas para criar o material de uma aula de 45 minutos, pois era difícil digitar o passo a passo do que queria apresentar aos alunos. Segundo ele, “*professor de exata tem dificuldade para se trabalhar só falando*”. Nicolas diz que “*esse lance de fazer material foi um caos pra mim também*”, pois, além da demora para a produção, o seu computador travava demais. Na primeira aula que ministrou só com slides, o professor Nicolas comenta que achou “*horrível*”.

É relatado que “as dificuldades são ainda maiores quando os docentes não recebem nenhuma formação para a utilização de ferramentas tecnológicas necessárias” (OLIVEIRA, 2020a, p. 9). Foi o que aconteceu com os dois entrevistados, pois ambos ingressaram nas Aulas Remotas sem algum tipo de formação.

Eduardo e Nicolas faziam parte de um grupo de professores que resolveu criar um ambiente para que pudessem testar recursos e metodologias para superarem as dificuldades que estavam aparecendo. Eles testavam recursos, faziam vídeo aulas para mostrar uns aos outros e iam percebendo o que mais bem funcionava e como podiam aperfeiçoar. Nicolas comenta que, depois desses encontros e com a produção de aulas que, segundo ele, estavam melhores, diversos professores de outras áreas o chamavam para saber como ele tinha feito, com a intenção de aprenderem o mesmo.

Currículo

Adotando a noção de currículo como “uma complexa prática social com múltiplas determinações e expressões” (PONCE, 2018, p. 794), em que os sujeitos imediatamente envolvidos são os professores, estudantes e gestores de escolas, em um processo para “ensinar/aprender e aprender/ensinar, para reproduzir/produzir conhecimento/ensinagem/aprendizagem” (PONCE, 2018, p. 794), percebemos que, com as Aulas Remotas, algumas práticas sofreram grandes alterações, enquanto outras não. Apesar das mudanças em como as aulas eram ministradas, Nicolas comenta que os objetivos da sua escola para o terceiro ano do ensino médio continuaram os mesmos: preparar os estudantes para o ENEM. Eduardo fala que os conteúdos programáticos da escola foram alterados devido a uma nova matriz

curricular enviada pela mantenedora. Ambos relatam que essas decisões foram tomadas de forma “*vertical*”, pois, mesmo com a presença dos professores na organização, o que acabava valendo é a decisão da representante da mantenedora.

Os dois comentam que uma das características que estão sendo mais difíceis no currículo de Matemática para esse período de pandemia é a avaliação. O professor Eduardo diz que está sendo “*impossível avaliar*”, pois na sua escola estão apenas avaliando quem entregou ou não as atividades e quem está participando das aulas, sem provas ou trabalhos. Comenta que a melhor avaliação que ele pode fazer é conversando com os estudantes durante as aulas síncronas e perguntando se estão entendendo, já que nas atividades assíncronas eles podem copiar uns dos outros. Salaria também que nas aulas presenciais era possível ter um melhor acompanhamento da aprendizagem dos alunos, pois, durante a aula, podia avaliar a expressão facial, perceber que estavam interagindo entre eles sobre a matéria e que também havia maior interação entre estudantes e professor. Eduardo diz que, nas atividades síncronas, precisa “*forçar um pouco mais*” os alunos a participarem, fazendo uma quantidade maior de perguntas do que faria nas aulas presenciais.

Na visão do professor Nicolas, parte da avaliação está sendo uma “*mentira*”. Ele comenta que, no presencial, parte da avaliação já era feita por uma prova de múltipla escolha, mas que, mesmo assim, ele pedia a resolução das questões a avaliava também por elas. Com as aulas remotas, os alunos são avaliados, principalmente, por dois critérios: a entrega de atividades síncronas solicitada pelo professor e uma prova de múltipla escolha online. Como a prova é realizada na plataforma digital da escola, ele consegue ver que muitos alunos obtêm a nota máxima em uma atividade relativamente longa, mesmo concluindo-a em pouquíssimos minutos, sugerindo que houve cópia a partir de alguns que realmente se dedicaram para realizá-la. De acordo com Nicolas, essas avaliações “*não traduzem em nada se o estudante está aprendendo ou não*”. O outro método de avaliação é pela entrega e correção das atividades síncronas. Segundo o professor Nicolas, uma possibilidade para melhorar a avaliação seria focar nessas atividades, pois os estudantes fazem com mais periodicidade e precisam entregar a foto das resoluções, podendo assim, segundo ele, perceber como está a evolução de cada um.

Notamos, no discurso dos dois professores, a relevância em se pensar na avaliação como um processo no qual “o professor recolhe a informação que lhe

permite detectar problemas e insuficiências nas aprendizagens dos alunos” (PONTE, 2005, p. 21), o que não está acontecendo.

Mesmo assim, não descartamos a importância em se avaliar a simples presença ou entrega das atividades propostas pelos estudantes, pois, como destacado por Pretto, Bonilla e Sena (2020), a preocupação de muitos estudantes, e de suas famílias, é direcionada a outros fatores além da educação:

Fome, emprego, medo da doença, risco com a saúde pública e outras formas de sofrimentos e adoecimentos mentais decorrentes do isolamento prolongado, passando pelos conflitos familiares, tudo se interpõe ao processo. (PRETTO, BONILLA, SENA, p. 3).

Com isso, salientamos a importância de refletir, além da avaliação, como as Aulas Remotas nesse período de pandemia possibilitaram, ou não, a permanência dos estudantes nos processos de ensino e de aprendizagem que antes eram vivenciados nas aulas presenciais.

Estudantes e as Aulas Remotas

A educação é um direito de todos e, segundo a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), é dever do estado promover a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Além disso, consideramos a importância de escolas públicas ou privadas buscarem o que Ponce (2008) caracteriza como Justiça Curricular, em que, por meio do Currículo escolar, sejam considerados aspectos como conhecimento, convivência e cuidado.

Salientamos, nesse artigo, a dimensão do cuidado, principalmente ao acesso à educação, fator também destacado por Pretto, Bonilla e Sena (2020) como relevante. Como citado anteriormente, diversas preocupações dificultam o acesso e a interação dos alunos com as atividades das Aulas Remotas. Além disso, esse modelo de ensino e de aprendizagem configura-se pela estratégia de disponibilizar atividades para que os estudantes as façam em casa. De acordo com Pretto, Bonilla e Sena (2020), é importante considerar a enorme desigualdade social no Brasil e os diferentes conceitos de casa:

é necessário especificar que essa casa, para as classes média e alta, se constitui numa edificação com diversos cômodos, que permite arranjos para o desenvolvimento de atividades individuais e coletivas; já para as classes populares, a casa é, muitas vezes, um único cômodo, onde convivem muitas pessoas, de pequenos a idosos, o que torna praticamente impossível permanecer nesse espaço o dia todo, ou desenvolver qualquer tipo de atividade que exija o mínimo de concentração e dedicação, como são geralmente aquelas ligadas à experiência educacional. (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020, p. 2).

Quando os entrevistados foram questionados se as alterações ou adaptações feitas no currículo de matemática em suas escolas oportunizaram que os estudantes tivessem igualdade de condições para participarem das atividades propostas, ambos disseram que não. O professor Nicolas responde que *“igualdade de um aluno para outro? Não, com certeza não”*. Mesmo atuando em uma instituição privada, ele comenta que há muitos alunos bolsistas que não conseguem acompanhar as aulas síncronas. De acordo com o professor, por volta de 90% dos estudantes fazem as atividades assíncronas, mas, quando se trata das aulas online/ao vivo, a porcentagem de alunos cai para 20%. Na escola do Eduardo não é muito diferente, segundo ele, cerca de 55% dos alunos estão realizando as atividades, e, quando se trata das aulas síncronas, essa porcentagem cai para 30%. Assim, podemos considerar que isso acontece por diversos fatores citados por Pretto, Bonilla e Sena (2020) e Oliveira (2020a, 2020b), como a condição de casa, a colaboração dos familiares e a falta de recursos necessários.

Nicolas também destaca que, *“geralmente, o [aluno] que está devendo para 2, 3... está devendo para todos”*, referindo-se às atividades nas aulas remotas. Isso é, segundo ele, percebido no conselho de classe, que acaba acontecendo por mais tempo do que costumava ser devido ao espaço destinado para tentar entender o que está acontecendo com estes estudantes, no qual, quem às vezes mais se pronuncia é o psicólogo que está em contato com eles. Ainda segundo o professor Nicolas, o estudante *“se desorganiza e, alinhado ao estresse de estar em casa, acontece isso”*. Eduardo cita três fatores para essa baixa participação dos estudantes nas aulas: falta de recursos necessários, não adaptação ao modelo de Aulas Remotas e, também, falta de interesse. Vemos aqui a importância que Pretto, Bonilla e Sena (2020, p. 13) atribuem à assistência psicológica *“como um elemento fundamental neste processo de mudanças profundas em nossas rotinas de aprendizagem”*, pois, em ambos os discursos dos entrevistados, vemos elementos como motivação, desorganização, estresse e falta de interesse interferindo no processo.

Tecnologias e Futuro

A oferta de Aulas Remotas, de acordo com Oliveira (2020a, 2020b), envolve, além do preparo dos profissionais da educação para desenvolverem suas atividades,

a disponibilidade de recursos tecnológicos que permitam a elaboração e a realização dessas atividades pelos professores e pelos estudantes.

Segundo Oliveira (2020a), 83% dos professores da rede pública consideram que possuem, em casa, os recursos para ministrar as aulas não presenciais. Já na rede privada, a porcentagem fica em 90% (OLIVEIRA, 2020b). A nossa entrevista mostra que, mesmo possuindo alguns recursos, diversas alterações, aprimoramentos e aquisições precisaram ser feitas.

O professor Eduardo comenta que precisou se apropriar de diversos recursos durante as Aulas Remotas. Além de recursos que já utilizava, ele teve que se preparar, por conta própria, para aprender sobre outros instrumentos. Entre os recursos citados pelo professor, alguns deles são: *Facebook*, *YouTube*, *Meet* e *Zoom* para comunicação ao vivo com os estudantes, *OBS Studio* para o compartilhamento de tela e *Movavi* para a edição de vídeos. O *Photoshop* foi utilizado para escrever e, segundo ele, foi uma inspiração do canal “Matemática Rio com Prof. Rafael Procopio” do *YouTube*. Eduardo comenta que também teve que se apropriar de recursos que não eram tão utilizados na educação, como uma mesa digitalizadora para que pudesse escrever e compartilhar a escrita ao mesmo instante. Ele também destaca que aprendeu a se preocupar com o visual das aulas ao vivo, pensando em como melhorar a iluminação e o som: *“foram várias as descobertas na quarentena, o que acaba sendo bom para o futuro e nos permitindo várias possibilidades”*.

Nicolas também diz que teve que se apropriar de diversos recursos que não utilizava antes, principalmente os que estavam relacionados à transmissão de aulas ao vivo. Ambos destacam que, apesar de terem alguns recursos, tiveram que fazer investimentos do próprio bolso, para que pudessem melhorar as atividades. Percebemos, nesse relato, que os professores tiveram a “responsabilidade de assumirem os custos da infraestrutura física e tecnológica, não planejada para o uso intensivo dos dias atuais” (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020, p. 10).

Por fim, refletindo sobre o que fica para as aulas presenciais, Eduardo diz que *“levar algo que estou fazendo agora para a sala de aula não, mas pode ser uma ferramenta para acontecer as duas coisas juntas”*. O professor destaca a possibilidade de alguns eventos acontecerem de forma remota, como aulas em sábado, plantões para tirar dúvidas: *“algo para agregar, como extra, acho que funcionaria legal. As duas coisas juntas: o presencial e o remoto”*. Nicolas concorda com Eduardo, justificando que o *“pessoal ganhou tempo, principalmente de deslocamento [...] o aluno que se*

adaptou bem pode otimizar e potencializar o estudo dele. Eles conseguem perguntar muito mais do que na sala de aula pois digitam. Além disso, o professor pode responder quando quiser. A pergunta fica em stand-by e eu continuo o meu raciocínio”. O professor Nicolas também destaca que, graças às Aulas Remotas, todos os seus ‘quadros’ agora estão em folhas que ele usava para gravar, assim, quando vai dar aula do mesmo assunto, ele consegue comparar o quadro com o planejamento e aperfeiçoar. Segundo ele, *“a minha aula está enriquecendo”.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referente trabalho nos mostra que os desafios que foram e estão sendo superados pelos professores e estudantes são muitos. Diversos fatores implicaram na baixa interação dos estudantes com as Aulas Remotas, como a falta de recursos necessários, preocupações deles e de suas famílias com questões mais urgentes e a possível necessidade de um acompanhamento psicológico nesse período.

Entretanto, concordando com Oliveira (2020a), as ações realizadas pelos professores exigiram esforços que não podem ser desprezados. Percebe-se que, mesmo com a maioria deles não recebendo qualquer formação para o desenvolvimento dessas atividades, “o compromisso desses professores(as) com seus estudantes tem orientado a busca de meios para tornar a oferta educativa possível” (OLIVEIRA, 2020a, p. 21). Seja nas tentativas de dialogar melhores formas de adaptação do currículo com suas escolas, na busca por metodologias que mais se adequam ao formato ou no esforço para a apropriação de diversos recursos a serem incrementados no currículo.

Assim, visando o futuro e concordando Pretto, Bonilla e Sena (2020), vemos a necessidade em se criar políticas que garantam o acesso dos educadores e estudantes a uma educação com qualidade, “seja pela disponibilização dos materiais ou dos suportes, como parte fundamental das políticas públicas de acesso e democratização da educação e das tecnologias” (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020, p. 14). Para que assim, idealizando uma Justiça Curricular, possamos ter uma educação que possibilite o ensino e a aprendizagem a todos, inclusive em situações emergenciais como a que vivemos no momento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, (DF), **Diário Oficial da União**, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática**. Campinas: Autores Associados, 2006.

HODGES, C. et al. The difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**. Mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acesso em: 18 nov. 2020.

OLIVEIRA, D. A. (coord.). **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia**. Belo Horizonte: GESTRADO; 2020a. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf Acesso em: 18 nov. 2020.

OLIVEIRA, D. A. (coord.). **Docência na Educação Básica Privada em Tempos de Pandemia**. Belo Horizonte: GESTRADO; 2020b. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/RELATORIO-COMPLETO-1011.pdf> Acesso em: 18 nov. 2020.

PONCE, B. J. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo sem fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PONTE, J. P. **Gestão curricular em Matemática**. Em: GTI (Ed.), O professor e o desenvolvimento curricular. Lisboa: APM, p. 11-34, 2005

PRETTO, N. L. BONILLA, M. H. S. SENA, I. P. F. S. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19**. Salvador: Edição do autor, 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.118, de 16 de março de 2020. **Diário Oficial do Rio Grande do Sul**. 2020a. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos/decreto-55118.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Comissão de Legislação e Normas. **Parecer nº 01/2020**. 2020b. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/parecer-n-0001-2020>. Acesso em: 15 out. 2020.