

DESAFIOS EDUCACIONAIS EM TEMPO DE COVID-19: Contributos do pensamento de Paulo Freire

Cristina Zukowsky-Tavares^{1a}, Natália Silva^{1b}, Vitória Alencar^{1c},
Thiago Cardoso^{1d}, Derson Lopes-Jr.² & Jorge Bonito³

¹ Mestrado em Promoção da Saúde, Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). São Paulo, Brasil,^a cristina.tavares@unasp.edu.br; bnatalia.silva@unasp.edu.br; ^c vitoriaregiapsi@gmail.com;^d thiago.cardoso@unasp.edu.br.

² UNICAMP. Cidade Universitária “Zeferino Vaz”, Barão Geraldo, São Paulo, Brasil; derson.lopes@faama.edu.br.

³ CIEP da Universidade de Évora, jbonito@uevora.pt.

Resumo

A pandemia por covid-19, anunciada pela OMS, determinou a instalação de um contexto de iniquidades sociais. Esta investigação, analítica, descritiva e transversal, teve como objetivo caracterizar os desafios na formação e trabalho em *home office*, em consequência da covid-19. Foi aplicado um inquérito a 317 profissionais da educação em diversos locais do Brasil, em maio de 2020. Entre os aspetos que mais se evidenciam, percebe-se a falta de preparação dos respondentes para assegurar aulas a distância, a desigualdade no acesso tecnológico, a redução do bem-estar profissional, mas o acompanhado entusiasmo na busca de novos métodos. Emerge uma situação de vulnerabilidade e a necessidade de valorização profissional docente. Partindo do prisma da criticidade, do diálogo e *empowerment* docente, indica-se a possibilidade de “ser mais em educação”, apontando-se alguns caminhos freireanos para a transposição de desigualdades educacionais presentes e futuras.

Palavras-chave: Paulo Freire, desafios profissionais, educação, equidade, pandemia covid-19.

EDUCATIONAL CHALLENGES IN THE COVID-19 CRISIS: contributions of Paulo Freire’s ideas

Abstract

The covid-19 pandemic, announced by the WHO, determined the setting up of a context of social inequities. This analytical, descriptive, and cross-sectional

investigation aimed to characterize the challenges in training and working in the home office, because of the covid-19. A survey was applied to 317 education professionals, in several places in Brazil, in May 2020. Among the aspects that are most evident, there is a lack of preparation of respondents to ensure distance classes, the inequality in technological access, a reduction of professional well-being, but the accompanying enthusiasm in the search for new methods. A situation of vulnerability emerges and the need for professional teaching value. From the perspective of criticality, dialogue and teacher empowerment, the possibility of “being more in education” is indicated, pointing out some freirean paths for overcoming present and future educational inequalities.

Keywords: Paulo Freire, professional challenges, education, equity, covid-19 pandemic.

Breve nota sobre Paulo Freire

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) é considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial. Influenciou o designado movimento da pedagogia crítica, assumidamente de cariz político, sendo mundialmente conhecido e respeitado pela sua vida e obra. Recebeu 36 graus de doutor *honoris causa*, atribuídos por vários países, incluindo Brasil e Portugal. Em 2011, foi agraciado, no Brasil, em ato *post-mortem*, com a Grã Cruz da Ordem do Mérito Cultural, na área da Educação, mas recebeu outras honrarias. É assumido como o Patrono da Educação Brasileira.

Pernambucano de nascimento, foi alfabetizado pelos pais à sombra de uma mangueira (*Mangifera indica*), o que pode ter inspirado vários dos seus escritos. A paixão pelo diálogo em Paulo Freire não representa um apêndice ao conceito de educação. Em Freire, educação é diálogo! Diálogo e posições progressistas em educação que lhe foram por demais custosas. Com o Golpe de Estado de 1964, Freire enfrentou perseguições políticas, sendo preso como traidor. Esteve exilado na Bolívia, no Chile e em outros países, durante 16 anos, regressando ao Brasil em 1980.

Em 1968, com as suas reflexões realizadas durante o exílio no Chile, escreve a sua obra principal - *Pedagogia do Oprimido* – publicada em várias línguas (castelhano, inglês, hebraico). Neste ensaio, Freire (2018) discute o “conceito bancário” de educação, criticando o modo transmissivo e passivo de ensino adotado pela escola tradicional.

“[...] Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais caraterísticos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo [...]” (p. 95)

Em 1969, Paulo Freire aceita o convite para professor visitante na *Harvard University*, em *Cambridge (Massachusetts)*, nos Estados Unidos da América. Dez anos depois, muda-se com a sua família para *Genève*, na Suíça, trabalhando como consultor educacional do *World Council of Churches*, uma organização ecuménica de nível internacional, que congrega mais de 340 igrejas e denominações cristãs, fundada em 1948, na Holanda.

Elza M. Costa de Oliveira, sua esposa, educadora convicta que acompanhou Freire em todos estes anos, por opção e dedicação à família, foi a principal incentivadora do seu trabalho na educação e na luta pela construção de métodos diferenciados, contextualizados e conscientizadores para alfabetização de adultos das classes populares.

Com a amnistia e redemocratização no Brasil, Paulo Freire retornou com a família ao Brasil. Como docente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), continuou o seu trabalho político ideológico a favor da educação de todos e de cada um. Um dos seus últimos legados foi o livro *Pedagogia da Autonomia*, publicado em 1996.

Autonomia, amorosidade, conscientização, liberdade, protagonismo e empoderamento dos excluídos nunca deixaram de ser as suas ideias-chave. Mesmo recebendo críticas de extremistas, que rejeitaram os seus pressupostos, nunca foi intenção de Freire o pensamento tacanho, a superficialidade dos factos e das ideias, a morosidade diante do progresso e a estagnação diante da inovação (Fávero, 2011).

Ao completar 100 anos do nascimento de Paulo Freire, merece ser ampliada a reflexão freireana, no sentido de trazer novos contributos aos dilemas atuais da educação, como vêm a ser os tempos da pandemia covid-19. Esta crise, de dimensão planetária, deixou 1500 milhões de crianças e jovens em 165 países, temporariamente, fora da escola. No Brasil, a pandemia veio agravar as desigualdades de oportunidades de aprendizagem entre alunos pobres e ricos, das redes públicas e privadas e entre pretos, pardos e brancos, nas diferentes regiões (Todos pela Educação, 2020). A pandemia trouxe o “vírus da desigualdade social” e desencadeou um tsunami na educação. Há desdobramentos ainda maiores que precisarão de alguns anos para se tornar conhecidos e ressignificados (UNESCO, 2020, abril 27).

No Brasil, salvo casos de trabalhadores da área que foram convocados por Governos estaduais e municipais a permanecerem nas respetivas unidades escolares, cerca de 47,9 milhões de alunos na educação básica (DEED, 2019), 8,4 milhões no ensino superior e 2,5 milhões de professores (DEED, 2018) foram abruptamente afastados para as suas casas a partir das medidas adotadas pelo Ministério da Educação, função da declaração de emergência de saúde pública de importância nacional, em decorrência da infeção humana pelo novo coronavírus (Portaria n.º 188, de 3 de fevereiro de 2020).

Na continuação, neste período crítico de pandemia e de reestruturação total do ensino, parece necessário pensar, refletir e romper com modelos educacionais rígidos e autoritários, pelo que o objetivo deste estudo é analisar as percepções dos profissionais de educação acerca do *home office*, em consequência da covid-19.

Método

As reflexões elaboradas para este trabalho têm por base o estudo analítico, descritivo, transversal, tipo *survey*, desenvolvido por Zukowsky-Tavares *et al.* (2020). Para o efeito, os autores elaboraram um questionário original, que se encontra dividido em quatro partes: *a)* questões sócio-demográficas, que visam a determinação do perfil da amostra; *b)* percepções sobre o trabalho em *home office* [*I*) Sinto-me mais produtivo trabalhando em casa; *2)* Tenho dificuldade em delimitar meu papel e funções em casa; *3)* Não me sinto tão profissional como antes; *4)* Conto com o apoio da minha família em casa; *5)* Tenho um ambiente de trabalho calmo e agradável; *6)* Posso contar com o apoio dos colegas de trabalho mesmo a distância; *7)* Gosto de trabalhar com meus colegas a distância; *8)* A flexibilidade de horários em casa desencadeia bem-estar; *9)* Já não aguento mais reuniões de treinamento *online*; *10)* Não consigo acompanhar inúmeras mensagens no grupo de trabalho; *II)* Apoio a possibilidade de se tornar uma política de jornada de trabalho parcial nas organizações]; *c)* nível de stresse ocupacional, fundamentados na versão reduzida da *Job Stress Scale* (Alves *et al.*, 2004; Hokerberg *et al.*, 2014); *d)* posicionamento de organizações e liderança sobre atitudes, ações e medidas adotadas relacionadas a covid-19 (Avolio *et al.*, 2007).

O questionário foi formatado na plataforma *Microsoft Forms* e aplicado no Brasil, a nível nacional, por intermédio de redes sociais (*Facebook*, *LinkedIn* e *WhatsApp*) e por correio eletrónico. A ligação para resposta ficou aberta entre 21-28 de maio de 2020. Foram recebidas 317 respostas de profissionais da educação.

Foi utilizada uma escala tipo Likert, dada a sua popularidade para avaliações de questões atitudinais, com quatro níveis de resposta: discordo totalmente, discordo, concordo, concordo totalmente.

Resultados

A maior parte dos respondentes é do estado de São Paulo (10,7%), seguido do estado do Rio de Janeiro (7,3%). Os estados de Paraná, Rio Grande do Sul, Roraima, Sergipe, Espírito Santo e o Distrito Federal apresentam taxas de resposta entre 0,9% e 0,3%.

A idade média dos profissionais da educação é de 41,2 anos, a maioria do sexo feminino (77,6%) e casados (58,7%). Cerca de 37,2% possuem filhos em idade escolar e 28,4% declara dificuldade em delimitar funções dentro da sua própria casa. A maior parte dos respondentes (29,3%) possui rendimento mensal entre R\$ 1801 e R\$ 3600 (o equivalente a cerca de 326 € e 651 €, à taxa de câmbio de 14 mar. 2022), seguido do grupo que auferem até R\$ 1800 (22,7%) e dos que recebem entre R\$ 3601 e R\$ 6000 (o equivalente a cerca de 1085 €, à taxa de câmbio de 14 mar. 2022) (25,2%).

A maior parte dos profissionais concluíram o ensino superior ou pós-graduação, sendo que 33,1% possui *stricto sensu*. Cerca de 87,7% faz parte de uma denomina-

ção religiosa e 81,7% possui mais de 5 anos de experiência profissional. Cerca de 64,7% dos inquiridos são professores envolvidos com os desafios do processo ensino e aprendizagem remoto com os estudantes, estando 42,9% na educação básica e 21,8% no ensino superior. Somente 11,3% se declara envolvido com a liderança educacional, estando 6,3% na educação básica e 5,0% no ensino superior. Cerca de 24,0% exerce funções variadas no ambiente educacional.

Apenas 2,8% dos profissionais já trabalhava em *home office* antes da pandemia e 54,3% expressa dificuldade em realizar o trabalho docente a partir de suas próprias casas. Cerca de 42,5% não gosta de trabalhar com os colegas a distância.

Cerca de 18,9% dos docentes declara sentir-se despreparado para a docência em ambientes virtuais e 30,0% discorda da necessidade de formação; ainda assim, 30,0% sente-se cansado com treinos e formações excessivas e 27,6% afirma que o trabalho triplicou com as aulas remotas.

Apenas 6,0% dos profissionais da educação afirma receber apoio (suporte/infraestrutura) para realizar o trabalho em casa. Há, no entanto, um grande grupo de professores (46,1%) que, a respeito das adversidades e incertezas vividas no início do isolamento social em 2020, se revela fortemente entusiasmado em utilizar novas metodologias de ensino.

Discussão

A combinação do afastamento forçado da escola e a presença constante dos pais em casa é um acontecimento ímpar. O facto de 37,2% destes profissionais de educação terem filhos em idade escolar amplia a relação de tarefas em *home office*, e apresenta-se como mais uma dificuldade para a sua plena realização. É, pois, importante que se defina um conjunto de aspetos que facilitem esta relação, como, por exemplo, sublinhar adequadamente que em casa também pode haver trabalho, definir horários fixos, aproveitar para ensinar sobre trabalho e responsabilidades, sem descuidar do incremento do carinho e do afeto com os filhos.

Ter uma formação específica para a docência e a valorização profissional, por meio de planos de cargos e salários, remuneração compatível com profissionais de outras áreas que têm a mesma formação, fazem parte de direitos sociais básicos para o docente brasileiro, desafiados pela crise atual (Bernardo *et al.*, 2020; Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014). O facto de 77,2% dos inquiridos ganhar abaixo de R\$6000 e destes, 22,7% receber até R\$ 1800 não dignifica muito a carreira docente – em regra, pelo que tem muito valor deve pagar-se muito bem – nem facilita o *home office*, situação em que as despesas familiares em casa aumentam, com maiores consumos na alimentação, da energia e de água.

A sobrecarga no trabalho, a pressão pelo alcance de metas educacionais e os índices de qualidade nas avaliações externas intensificam a jornada de trabalho do profissional da educação brasileiro que se estende além do horário previsto e também em fins-de-semana, constituindo mais uma barreira laboral.

Ainda assim, o entusiasmo revelado pelos inquiridos harmoniza-se com a crença freireana na educação e o convite constante nos escritos de Paulo Freire à possibilidade de “ser mais”, *i.e.*, da transposição de barreiras físicas, económicas, políticas, académicas e sociais. A participação coletiva, o compartilhamento, a educação em cooperação uns com os outros torna-se um importante alvo a perseguir. Freire idealizou e viveu um projeto de escola ativa, problematizadora e libertadora. O ato educativo regado de esperança, concretiza-se no protagonismo e na possibilidade de “ser mais” do educando, seguindo na contramão do ensino bancário, passivo e transmissivo (Freire, 2000; 2003; 2005; 2018; Gadotti, 2001).

As políticas públicas de valorização do educador não devem desconsiderar o bem-estar e as necessidades docentes (Bernardo, 2020; Castaman & Rodrigues, 2020; Fernandes *et al.*, 2020; Gatti *et al.*, 2019; Souza *et al.*, 2018). Equidade é uma palavra de ordem no desafio global da conectividade para a continuidade de prestação dos serviços educacionais aos mais vulneráveis. Refletir na possibilidade de acesso, na garantia de igual direito aos cidadãos brasileiros, professores e estudantes, apresenta-se de forma complexa com o acentuar de assimetrias e desigualdades sociais. Freire ensina que “para que os professores se transformem, precisamos, antes de mais nada, entender o contexto social do ensino” (2018, p. 27).

Paradoxal é que 35,7% dos brasileiros viva em domicílios sem saneamento básico, mas cerca de 79,9% tenha *internet* nas suas casas. O acesso principal é por telefone móvel (99,2%) e apenas 48,1% com computadores (IBGE, 2018). Cerca de 58% dos professores de escolas públicas urbanas utilizam o seu telefone móvel em atividades com os alunos, sendo que 51% deles fazem uso da própria rede 3G e 4G. Há um ambiente virtual de aprendizagem estruturado em 47% das escolas particulares e 17% das escolas públicas (IBGE, 2018, abril 29). Em pesquisa com quase quatro mil municípios brasileiros constata-se que o acesso à *internet* foi motivo de dificuldade alta e média para 78,6% dos estudantes da rede pública municipal (Nações Unidas Brasil, 2021, março 12).

Os professores passaram a vivenciar um novo paradigma educacional para o qual nem sempre há estrutura operacional (falta de apoio, de tecnologia, *internet* e suporte residencial) e nem formação profissional adequada (Castaman & Rodrigues, 2020; Prata- Lihares *et al.*, 2020).

Na perspetiva freireana, a leitura do mundo ultrapassa a leitura das letras e conscientizar pelo diálogo é o objetivo principal de educar. A interrogação a formular é como é que estudantes e professores farão a leitura consciente e crítica do mundo se não tiverem acesso adequado ao espaço de interação digital. O mundo mudou e continua a mudar, mais neste tempo do que em muitas das épocas passadas. A leitura deste mundo não pode ser feita com os mesmos instrumentos de mundos anteriores. “Para estar nesse mundo e poder participar de suas potencialidades é preciso dominá-lo. [...] Tal participação requer um aguçamento do senso crítico, acompanhando a discussão de seus problemas e de suas perspetivas (Almeida, 2009, p. 29).

Parece ser necessário repensar a compreensão da realidade na direção de uma educação libertadora em contexto de crise sanitária e pandemia. Trata-se de uma

educação capaz de transformar a si mesmo e o outro. Nesta pesquisa, os professores registam a percepção, que possuem do engajamento dos estudantes nas aulas remotas e expressam de forma geral que eles continuam gostando de participar de suas aulas; todavia, grande parte deles alerta para uma maior ausência do estudante nas aulas remotas.

Muitos estudantes fazem as principais refeições na escola e o afastamento afeta o seu desenvolvimento adequado, com complicações de natureza física e também emocional, com a redução do contato social entre crianças e adultos (Rundle *et al.*, 2020).

Freire sonhou e lutou para que conscientes do seu papel ativo no mundo, os mais vulneráveis e desfavorecidos pudessem entender a opressão que os cerca e agir em favor da libertação e não alienação. Dessa forma os formuladores de políticas e pessoas da sociedade civil precisam estar engajados, num esforço intersetorial de apoio a novos projetos na escola, contextualizados, criativos e implicados com os estudantes e a comunidade local.

Conclusões

A covid-19 foi inesperada e trouxe desafios novos à sociedade e, concomitantemente, à educação. Todavia, a sociedade está longe de conseguir gerir este tipo de situações atípicas, particularmente porque muitas das soluções ainda não terem sido encontradas em tempos normais.

O maior desafio contemporâneo para o Mundo, em geral, e para a sociedade brasileira, em particular, continua a ser encontrar vontades, sinergias e estratégias para que todos os cidadãos tenham acesso, pelo menos, a condições idênticas de desenvolvimento e de educação. A pandemia veio acentuar as desigualdades e perpetuar o que já se sabia: os mais debilitados – os “oprimidos” – enfrentam com muito maior dificuldade os problemas comparativamente aos mais favorecidos.

Paulo Freire conclui a sua *Pedagogia do Oprimido* com a síntese que se nada ficar desta obra, pelo menos, que permaneça a nossa confiança no povo: a nossa fé no ser humano, em Deus e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar (Freire, 2018). Aí está uma premissa central a ser perseguida por professores e estudantes mantendo a confiança, a esperança e a fé em tempos de crise.

O planeamento conjunto, o apoio mútuo em torno das problemáticas em cada local e região pode indicar caminhos alternativos de superação e esperança. O secretário-geral das Nações Unidas, no final de maio de 2021, exortava o mundo a ir além da solidariedade e a entrar numa “economia de guerra” contra a pandemia do novo coronavírus (LUSA, 2021, maio 25).

Merece refletir em profundidade nos escritos freireanos se desejamos tornarmos educadores para o desenvolvimento integral do ser em tempos de mudança. A liberdade e o empoderamento dos excluídos é um desafio real no contexto da pandemia do covid-19, quando se torna ainda mais complexo atribuir autonomia,

empoderar o professor e o aluno sem que os requisitos básicos de infraestrutura e suporte para as aulas remotas sejam contemplados.

As desigualdades que se vivem durante a pandemia na educação, mas também nos apoios sociais e no acesso às vacinas, só vieram confirmar o que já sabíamos e que alguns preferem não ver: aquilo que talvez seja a maior vergonha da humanidade no pós-II Guerra Mundial. Entendemos que vale a pena pensar nisso!

Referências Bibliográficas

Almeida, F. J. (2009). *Paulo Freire*. Pubifolha.

Alves, M. G. M., Chor, D., Faerstein, E., Lopes, C. S., & Werneck, G. L. (2004). Versão resumida da “job stress scale”: adaptação para o português. *Revista de Saúde Pública*, 38(2), 164- 171. <https://www.scielo.br/j/rsp/a/55vCVJNvKpJcsGNjhpq5W4r/?lang=pt&format=pdf>.

Avolio, B. J., Gardner, W. L., & Walumbwa, F. O. (2007). *Authentic leadership questionnaire research permission* (Portuguese version). MindGarnder. <https://www.mindgarden.com/69-authentic-leadership-questionnaire>.

Bernardo, J. S., Abrantes, L. A., Almeida, F. M., & Rodrigues, C. T. (2020). Implicações dos repasses constitucionais na qualidade da educação municipal das regiões Norte e Nordeste do Brasil. *Educação e Pesquisa*, 46, e218302. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/170825/161227>.

Castaman, A. S., & Rodrigues, R. A. (2020). Distance education in the COVID crisis-19: an experience report. *Research, Society and Development*, 9(6). <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3699>.

DEED – Diretoria de Estatísticas Educacionais (2018). *Resumo técnico. Censo da educação básica 2019*. INEP do Ministério da Educação. http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080

DEED – Diretoria de Estatísticas Educacionais (2019). *Censo da educação básica | 2019. Resumo técnico*. INEP do Ministério da Educação. <https://docero.com.br/doc/secc5cv>

Fávero, O. (2011). Paulo Freire. Importância e atualidade de sua obra. *Revista e-Curriculum*, 7(3). <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7589/5560>.

Fernandes, M. D. E., Fernandes, S. J., & Campo, V. G. (2020). Remuneração docente: efeitos do plano de cargos, carreira e remuneração em contexto municipal. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 28(106), 25-44. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VR7SY94gHjz35W4PXrD9Nhn/?format=pdf&lang=pt>.

Freire, P. (2018). *Pedagogia do oprimido* (66.ª ed.). Paz e Terra

Freire, P. (2005). *Educação e mudança*. Paz e Terra.

Freire, P. (2003). *Política e educação* (7.ª ed.). Cortez.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação*. Unesp

Gadotti, M. (2001). *Um legado de esperança*. Cortez.

Gatti, B. A., Barretto, E. S. S., André, M. E. D. A., & Almeida, P. C. A. (2019). *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. UNESCO. https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf.

Höckerberg, Y. H. M., Reichenheim, M. E., Faerstein, E., Passos, S. R. L., Fritzell, J., Toivanen, S., & Westerlund, H. (2014). Cross-cultural validity of the demand-control questionnaire: Swedish and Brazilian workers. *Revista de Saúde Pública*, 48(3), 486-496. <https://www.scielo.br/j/rsp/a/GyHNFvgNLYPZRCp9ZqvrGcq/?lang=en&format=pdf>.

IBGE (2020, abril 29). *PNAD Contínua TIC 2018: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país*. Agência IBGE notícias. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>.

Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.

LUSA (2021, maio 25). Guterres. Mundo deve entrar “numa economia de guerra contra pandemia”. *Renascença*. <https://rr.sapo.pt/2021/05/25/mundo/guterres-mundo-deve-entrar-numa-economia-de-guerra-contra-pandemia/noticia/239967/>.

Nações Unidas Brasil (2021, março 12). *Pesquisa aponta que acesso à internet foi maior dificuldade para redes municipais de educação em 2020*. <https://brasil.un.org/pt-br/115999-pesquisa-aponta-que-acesso-internet-foi-maior-dificuldade-para-redes-municipais-de-educacao>.

Portaria n.º 188, de 3 de fevereiro de 2020 do Ministério da Saúde / Gabinete do Ministro. Diário Oficial da União: edição 24-A, secção I-Extra. <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>.

Prata-Linhares, M. M., Cardoso, T. S. G., Lopes-Jr., D. S., & Zukowsky-Tavares, C. (2020). Social distancing effects on the teaching systems and teacher education programmes in Brazil: reinventing without distorting teaching. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 554-564. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2020.1800406>.

Rundle, A. G., Park, Y., Herbstman, J. B., Kinsey, E. W., & Wang, Y. C. (2020). COVID-19 – Related school closings and risk of weight gain among children. *Obesity*, 28(6), 1008-1009. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32227671/>.

Souza, K. R., Fernandez, V. S., Teixeira, L. R., Larentis, A. L., Mendonça, A. L. O., Felix, E. G., Santos, M. B. M., Rodrigues, A. M. S., Moura, M., Simões-Barbosa, R. H., Barros, W. O., & Almeida, M. G. (2018). Cadernetas de Saúde e Trabalho: Diários de professores de Universidade Pública. *Cadernos de Saúde*, 34(3), e0037317. <https://www.scielo.br/j/csp/a/dMcQLCxCRTsybRYXNTD4ccL/?lang=pt&format=pdf>.

Todos pela Educação (2020). *Anuário brasileiro da educação básica 2020* (9.ª ed). Mo-

derna. <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/securepdfs/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>.

Zukowsky-Tavares, C., Lopes-Jr., D., & Cardoso, T. S. G. (2020). *Desafios profissionais em tempos de Covid-19*. Unaspress.