

**ALFABETIZADORAS EM INÍCIO DE CARREIRA E OS DESAFIOS DAS RELAÇÕES
COM PAIS/RESPONSÁVEIS NO ENSINO REMOTO**

**LITERACY TEACHERS AT THE BEGINNING OF THEIR CAREER AND THE
RELATION CHALLENGES OF RELATIONS WITH PARENTS/GUARDIANS IN REMOTE
TEACHING**

**DE LOS PROFESORES DE ALFABETIZACIÓN AL PRINCIPIO DE LAGRADUACIÓN Y
LOS RETOS DE LAS RELACIONES CON LOS PADRES/TUTORES EN EL
APRENDIZAJE A DISTANCIA**

FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves
FURG – Universidade Federal do Rio Grande
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9251-7274>

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros
FURG – Universidade Federal do Rio Grande
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6985-064X>

RESUMO Este artigo trata sobre os desafios enfrentados por alfabetizadoras em início de carreira em um novo processo de mediação remota de aprendizagem, quando se enfrenta a pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Apresentam-se os dados de uma pesquisa realizada com cinco professoras da rede pública municipal no Rio Grande do Sul sobre as estratégias utilizadas por elas para estabelecerem uma rede de comunicação com os familiares, a fim de auxiliarem no acompanhamento dos estudantes durante o período de distanciamento social. Se anteriormente a participação dos pais/responsáveis era fundamental na escola, atualmente, com o ensino remoto, ela é imprescindível. No entanto, firmar uma relação de parceria com pais/responsáveis requer dedicação, sensibilidade e acolhimento por parte das alfabetizadoras.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino Remoto. Alfabetizadoras iniciantes. Pais e responsáveis.

ABSTRACT This paper deals with the challenges faced by literacy teachers beginning their careers in a new process of remote learning mediation, during the new coronavirus pandemic (COVID-19). It presents data from a survey conducted with five teachers from the municipal public school in Rio Grande do Sul on the strategies they used to establish a communication network with family members, in order to assist in the monitoring of their children during the period of social distancing. If previously the participation of parents / guardians was essential in the school, nowadays with remote education it is indispensable. However, establishing a partnership relationship with parents/guardians requires dedication, sensitivity and acceptance by the teachers.

Keywords: Remote Teaching. Beginner literacy teachers. Pandemic. Parents and guardians.

RESUMEN Este artículo analiza los retos a los que se enfrentan los profesores de alfabetización al inicio de sus estudios de grado en un nuevo proceso de mediación del aprendizaje a distancia, en un momento en el que se afronta la pandemia del nuevo Coronavirus (SARS -COV-2 causante del covid-19). Presenta los datos de una investigación desarrollada con cinco profesores de la red pública municipal de Rio Grande do Sul sobre las estrategias utilizadas por ellos para establecer una red de comunicación con las familias, con el fin de ayudarlas en el acompañamiento de sus hijos durante el período de separación social. Si antes la participación de los padres/tutores era fundamental en la escuela, hoy en día con la enseñanza a distancia es imprescindible. Sin embargo, establecer una relación de colaboración con los padres/tutores requiere dedicación, sensibilidad y acogida por parte de los profesores de alfabetización.

Palabras clave: Pandemia. Enseñanza a distancia. Profesores principiantes de alfabetización. Padres y tutores.

1 PALAVRAS INICIAIS

Considerando o período mundial de incerteza causado pelo novo coronavírus¹, que provocou necessidade de isolamento físico e social, foi necessário reinventar os espaços e processos comunicativos e educacionais. As aulas presenciais foram substituídas, em caráter emergencial, pelo ensino remoto, como alternativa para evitar a disseminação do vírus e dar andamento ao cumprimento dos dias letivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96.

Convém ressaltar que o ensino remoto proposto não pode ser considerado sinônimo de educação a distância (EaD) (SANTOS, 2020), a qual possui metodologias próprias de ensino e aprendizagem que não estão sendo consideradas no que se apresenta atualmente como ensino remoto, sobretudo nas escolas públicas brasileiras. Em razão disso, a adequação ao ensino não-presencial tem se constituído em um grande desafio para a educação e, em especial, para as alfabetizadoras², em virtude das condições de acesso às Tecnologias Digitais (TD), tanto no que diz respeito ao exercício da profissão quanto da participação das crianças nas atividades escolares. Além disso, precisam ter habilidade de mediar não só os conflitos cognitivos inerentes ao processo de ensino e aprendizagem das

¹ Segundo o Ministério da Saúde (2020), o novo coronavírus é um vírus que causa infecções respiratórias e provoca a doença chamada COVID-19. O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31 de dezembro de 2019, após casos registrados na cidade de *Wuhan*, na China.

² Será utilizado o termo “alfabetizadoras” considerando-se que grande parte dos profissionais que trabalham na alfabetização são do sexo feminino.



crianças, mas também o de ordem afetiva que inclui relações mais diretas com famílias/responsáveis.

As famílias sempre foram parceiras fundamentais da escola. Com a suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia, ganharam ainda maior relevância na vida escolar das crianças. Entendendo que manter uma relação próxima com os pais/responsáveis é uma tarefa que normalmente demanda um esforço permanente dos gestores e professores, em tempos de ensino remoto, o desafio pode ser ainda maior.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em abril, as diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do novo coronavírus. O documento apresenta orientações e sugestões para todas as etapas de ensino, da educação infantil à superior. O parecer elaborado com a colaboração do Ministério da Educação (MEC) ressalta que o papel da família é essencial para manter o vínculo com a educação escolar e evitar retrocessos no desenvolvimento dos estudantes. As orientações estão basicamente relacionadas à organização do tempo de estudo, às atividades pedagógicas, à importância de motivar as crianças a não abandonarem os estudos e ao fornecimento de *feedback* em relação às atividades propostas pelas alfabetizadoras.

Além disso, há situações inéditas a serem enfrentadas, em especial, quando se trata de ensino remoto com crianças em fase de alfabetização. Há conhecimentos novos a serem adquiridos, paradigmas a serem revistos e, acima de tudo, é necessário ressignificar não apenas formas de socialização do conhecimento, mas a forma como docentes, alunos e familiares/responsáveis interagem. Partindo da premissa freiriana de que aprender é uma aventura criadora (FREIRE, 2011), todo esse contexto tem propiciado novos saberes e desafios capazes de reorganizar as ações pedagógicas docentes mesmo para quem ainda está iniciando a carreira.

Parte-se do pressuposto de que essa fase inicial da profissão se configura como um campo promissor de pesquisa, pois é uma etapa muito importante na vida dos docentes, por integrar fundamentalmente o processo da formação de professores e se configurar como uma fase bastante sensível na vida desses profissionais, já que pode abrigar vivências que marcarão toda a vida profissional deles. As experiências vivenciadas nesse período vão cooperar no delineamento do modo como a docente desenvolverá sua trajetória profissional e direcionará suas escolhas na profissão, as relações com as demais

docentes e o modo de lidar com a importância do seu trabalho na sociedade (MARCELO GARCÍA, 1999; MIZUKAMI, 2006; CAVACO, 1995; NÓVOA, 2009; TARDIF, 2012). Se as situações supostamente corriqueiras desse momento inicial da carreira apresentam suas particularidades, considera-se de extrema importância investigar como essas profissionais estão vivenciando esse momento inaugural na alfabetização inseridas numa proposta de ensino remoto, a partir de um contexto de distanciamento social, devido à pandemia causada pelo novo coronavírus.

Com o intuito de investigar como o ensino remoto vem sendo realizado na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, um coletivo de pesquisadores de 29 Instituições de Ensino Superior está desenvolvendo uma pesquisa intitulada “Alfabetização em Rede”, sendo que “a primeira fase de coleta de dados ocorreu por meio de um questionário do *Google forms* aplicado *online*, entre junho e setembro de 2020” (RBA, 2020, p. 186). Como desdobramento desta pesquisa mais ampla, cada instituição ou grupo de pesquisa tem aprofundado a investigação, buscando entender o ensino remoto em seu contexto regional.

Nesse sentido, apresenta-se neste artigo uma pesquisa que se situa no campo da formação docente, tomando como principal objeto as narrativas de professoras que estão em fase inicial da carreira de alfabetizadoras. Tem-se o intuito de identificar quais são seus maiores desafios, suas dificuldades e suas potências no ensino remoto, tendo que estabelecer relações de parceria com os pais/responsáveis como mediadores dos processos de ensino aprendizagem das crianças³. Pretende-se ainda contribuir para a compreensão de uma conjuntura educativa inédita, considerando aspectos relativos ao contexto da alfabetização no ensino remoto a partir da perspectiva docente.

Serão utilizados dados extraídos de textos de escritas reflexivas e de relatos das alfabetizadoras oriundos de encontros de formação realizados durante o ano de 2020, os quais indicam a necessidade de espaços de formação docente que transformem esses desafios enfrentados na educação, com o ensino remoto, em ferramentas de investigação.

Para tal, este texto está estruturado em cinco seções. Além desta, *Palavras iniciais*, que apresenta a problemática central, adentra-se aos pressupostos teóricos que versam

³ Esta pesquisa está sendo desenvolvida no âmbito de pós-doutorado no Programa de Pós- Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio grande (FURG), com auxílio financeiro da CAPES e está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Letramento – GEALI (FURG).



sobre os desafios do ensino remoto e o papel das famílias, sinalizando a importância da atuação dos pais/responsáveis junto às alfabetizadoras e às crianças, bem como, a necessidade organizar espaços de formação docente. Na sequência, trata-se sobre os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa e, logo após, a problematização dos dados, na seção *A complexa relação das alfabetizadoras com os pais/responsáveis*. Por fim, tece-se algumas reflexões em *Considerações finais*, ressaltando os desafios vivenciados pelas docentes que, além de serem novatas na alfabetização, deparam-se com uma proposta de ensino remoto que depende da parceria firmada com os pais/responsáveis.

2 OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO E O PAPEL DAS FAMÍLIAS

Conforme os dados apresentados pela UNICEF (2020), 154 milhões de crianças ficaram sem aulas na América Latina e Caribe devido ao coronavírus.

Nesses dias de distanciamento social, as famílias tiveram que pensar em uma rotina diferente, considerando que as crianças foram privadas do convívio social que a escola proporcionava. Assim, a interrupção das aulas vem exigindo das famílias novas formas de organização de suas rotinas, tempos e espaços para realização de suas tarefas. Especialmente as que são responsáveis pelas crianças matriculadas na alfabetização, que necessitam administrar atividades profissionais, cuidados de prevenção com a saúde, tarefas escolares, dentre outras tantas demandas da vida profissional e pessoal.

Diante das circunstâncias, o ensino remoto foi uma proposta emergencial adotada em função das restrições impostas pela Covid-19, para organizar atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet com o intuito de minimizar os impactos na aprendizagem, uma vez que o ensino presencial não pode ser realizado. O ensino remoto emergencial não pode, no entanto, ser confundido com educação a distância. Segundo Hodges *et al.* (2020), tal proposta se diferencia da educação a distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento, onde anteriormente imperava o ensino presencial.

A forma como está posto o ensino remoto depende do acesso à internet, principalmente, para atividades síncronas. No entanto, essa não é uma realidade acessível para todos os alunos. O Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br, 2019) realizou uma

pesquisa que aponta que 58% dos domicílios no Brasil não possuem acesso a computadores e 33% não dispõem de internet. Segundo a pesquisa TIC domicílios 2018, “85% dos usuários de internet das classes D e E acessam a rede exclusivamente pelo celular, e somente 13% se conectam tanto pelo aparelho móvel quanto pelo computador” (BANDEIRA; PASTI, 2020). Isso significa dizer que, atualmente, o ensino remoto se estabelece primordialmente por meio do celular, o que o torna, segundo Conforto e Vieira (2015), não apenas uma fonte de entretenimento, mas quando planejado pedagogicamente, uma ferramenta que também pode auxiliar no processo educacional.

Inicialmente as redes sociais foram os espaços mais utilizados para manter contato com as crianças e suas famílias, mas com a instituição do ensino remoto, o aplicativo *WhatsApp* ganhou notória função na mediação entre professores e alunos. Esse aplicativo tornou-se uma alternativa viável, pois no campo de vantagens de seu uso tem-se a possibilidade de compartilhar aulas, materiais didáticos e ainda manter os alunos, pais/responsáveis de uma turma em um mesmo grupo.

O *WhatsApp* configurou-se, portanto, uma espécie de “sala de aula virtual”, corroborando com os dados do primeiro relatório da pesquisa *Alfabetização em Rede* (2020)⁴, que tem como um dos objetos de estudo o ensino remoto no campo da alfabetização durante a pandemia da Covid-19. Segundo o referido relatório, o aplicativo *WhatsApp* é utilizado por 71,58% das professoras, o que parece indicar certa precariedade de condições de conectividade virtual tanto das docentes quanto das crianças, visto que em uma tela pequena de celular fica muito mais difícil de acompanhar as atividades propostas pelas docentes.

No caso das crianças que estão em fase de alfabetização, isso depende ainda de questões de ordem financeira e de acesso que demandam permissão de um adulto que possua um celular com algum plano de internet. O ensino remoto acentua, portanto, a lacuna das desigualdades entre essas crianças que estão em fase de alfabetização nesse período de pandemia que dependem de um responsável que tenha um *smartphone* ou computador/*notebook* em casa. A falta de infraestrutura que impossibilita a conexão e a

⁴ A pesquisa ALFABETIZAÇÃO EM REDE tem como um dos objetivos compreender de forma aprofundada a situação da alfabetização de crianças no Brasil durante a pandemia da Covid-19. Registrada na Plataforma Brasil, sob o código 36333320.0.0000.5151, é conduzida pelo coletivo ALFABETIZAÇÃO EM REDE, formado no primeiro semestre de 2020, constituído por 117 pesquisadoras(es) de 28 universidades, localizadas em todos os estados e regiões do país.



participação das crianças nas atividades assíncronas e/ou síncronas é, portanto, um dos grandes desafios do ensino remoto na alfabetização. Não são raros os casos em que nas famílias há mais de uma pessoa em situação de estudo ou trabalho remoto, o que requer múltiplos aparelhos ou rodízio em seu uso. Quando a questão não é o acesso, outros fatores também incidem sobre a organização do ambiente doméstico e geram preocupações (BARTHOLO, 2020).

Para Hübner (1999), quanto menor a idade do estudante, mais difícil o envolvimento em atividades que denotam um tempo considerável de concentração em frente a um computador ou *smartphone*. Isso requer habilidade das docentes para a elaboração de atividades que engajem as crianças. Segundo o referido autor, o tempo de envolvimento tende a ser muito baixo, exigindo, muitas vezes, a participação das famílias que precisam acompanhar continuamente esses estudantes durante suas atividades escolares, sem deixar de preservar a integridade da infância em todas as suas dimensões.

Não menos importante é possuir um espaço reservado em casa para participar dos momentos síncronos, sem a interferência de outras pessoas que estejam presentes na residência e, no caso das crianças em fase de alfabetização, de ter um adulto que a acompanhe tanto nas atividades síncronas quanto assíncronas. Isso significa dizer que viabilizar a proposta do ensino remoto está longe de ser uma tarefa simples e que abarque todos os estudantes.

No entanto, para que essa parceria entre docentes e familiares tenha êxito, é necessária uma reestruturação das rotinas da casa. De acordo com Hübner (1999), a organização envolve preparar o ambiente de estudo, fazer um controle das tarefas a serem realizadas e providenciar materiais sempre que necessário. Esse planejamento requer ainda uma rotina de horários para realização das atividades, bem como a distribuição desse tempo ao longo da semana. A inexistência desse planejamento pode contribuir para o desinteresse nas atividades propostas no ensino remoto.

Assim, o envolvimento dos pais/responsáveis no ensino remoto é fulcral. Não se limita simplesmente a disponibilizar um dispositivo com internet. Exige tempo de acompanhamento nas atividades síncronas, auxílio nas atividades assíncronas, organização do espaço e tempo de estudos das crianças; ademais, precisa estar, na medida do possível, em diálogo com a alfabetizadora. Esse papel de mediador das ações



que constituem o ensino remoto, é fundamental e está diretamente ligado ao acesso ou à exclusão da criança da educação.

Na próxima seção, apresenta-se a importância de promover espaços de formação docente que auxiliem as alfabetizadoras, em especial, as que estão no início da carreira, para que possam junto aos pais/responsáveis vencer os dilemas que o ensino remoto propõe.

2.1 A relevância da formação docente em tempos de ensino remoto emergencial

A proposta do ensino remoto emergencial provocou alguns impasses para os docentes, visto que muitos estavam despreparados não apenas para o trabalho com recursos tecnológicos, mas, no caso de alfabetizadores(as), em organizar todo o processo de alfabetização por meio do ensino remoto, algo completamente impensado até 2020 – o que, sem dúvida, exigiria tempo para capacitação e adaptação ao novo modelo de educação básica brasileira (MARQUES, 2020; SAMPAIO, 2020).

As propostas de formação que surgiram nas redes de ensino no início da pandemia estavam, em geral, focadas no uso das tecnologias, e pouco preocupadas com a discussão a ser feita a respeito de um novo modelo de educação em tempos de pandemia: o ensino remoto. Era urgente uma formação docente que se relacionasse intimamente com o conceito de aprendizagem permanente, considerando sempre os saberes docentes como resultantes de um processo de formação dentro e fora da escola, ou seja, profissional e pessoal (NÓVOA, 2008; IMBERNÓN, 2011), para se pensar em estratégias de estudo e discussão que realmente pudessem ser eficazes para instrumentalizar os docentes nesse novo cenário de ensino não-presencial.

Com a ausência de políticas públicas voltadas para a educação e parcerias do Governo Federal com as Universidades, coube a essas a organização de espaços de pesquisa e formação docente para investigar os rumos da educação e amparar a classe de professores que ficou à deriva, sem saber como estruturar planos de ações para o processo de alfabetizar no ensino remoto. Frente a isso, um coletivo de pesquisadores de 28 instituições do Ensino Superior, localizadas em todos os estados e regiões do país, iniciaram uma pesquisa sobre como o ensino remoto vem sendo realizado na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E como desdobramentos desta



pesquisa, cada instituição ou grupo de pesquisa tem aprofundado a investigação, buscando entender o ensino remoto em seu contexto regional ou local, além de promover espaços de formação docente que auxiliem esses profissionais na complexa tarefa de alfabetizar no ensino não-presencial.

Como um dos desdobramentos da pesquisa *Alfabetização em Rede*, criou-se um grupo de pesquisa-formação (JOSSO, 2004), com professores em início de carreira no âmbito da alfabetização, em um município da região sul do Rio Grande do Sul, com o objetivo de investigar quais desafios, dilemas e perspectivas foram vivenciados no contexto de ensino remoto emergencial em 2020.

A opção pelo grupo de professoras indicantes na docência justifica-se por se configurar como uma fase muito importante na vida das docentes. Conforme Nóvoa (2008) assevera, a iniciação à docência pode abrigar experiências que influenciarão toda a vida profissional dos professores. Ao se deparar com a realidade do cotidiano escolar como uma nova vivência, que ultrapassa as impressões existentes quando se parte da formação inicial, é comum que o docente passe por um “choque com a realidade” (HUBERMAN, 1995) ou “choque de transição” (TARDIF, 2012), caracterizando as tensões causadas nos primeiros contatos do professor iniciante com o exercício da profissão.

Neste sentido, a fase de ‘entrada’, é caracterizada por:

[...] um momento de tateamento, sobrevivência e descoberta, e corresponde aos três primeiros anos de docência. E a expressão “sobrevivência” traduz o que o autor denominou de “choque do real”, ou seja, o momento em que o professor iniciante percebe a distância existente entre os ideais educacionais e a realidade encontrada no contexto da escola. Já a expressão “descoberta”, por sua vez, reflete o momento em que o professor iniciante vai descobrindo o que caracteriza a profissão e começa a se identificar com ela. (FERREIRA, 2017, p. 02).

Assim, o início da carreira docente é recheado de ansiedade e expectativas porque, na maioria das vezes, não se sabe ao certo quais serão os desafios que surgirão no caminho, pois, no exercício da profissão, o docente pode se deparar com novas situações e experiências nunca antes vividas; isso ocorre independente do tempo de docência que se tem. Esta visão é corroborada por Mariano (2006, p. 18), ao afirmar que “[...] por mais que estudemos o nosso papel e nos julguemos preparados para assumi-lo, sempre iremos encontrar situações nunca antes imaginadas nem vivenciadas”; prova disso é o ineditismo do cenário pandêmico que gera ações emergenciais como o ensino remoto, que desafia a



docência a repensar os processos de ensino-aprendizagem e suas relações entre os atores envolvidos.

Embora os desafios do ensino remoto não sejam exclusividade de alfabetizadoras em início de carreira, considerou-se relevante investigar como professoras iniciantes na docência no âmbito da alfabetização conseguem estabelecer relações de parceria com os pais/responsáveis, tão importantes no processo de mediação nas ações de ensino e aprendizagem e acesso às crianças. Para tanto, foi constituído um grupo com professoras alfabetizadoras de pouca ou nenhuma experiência na alfabetização e, a partir da perspectiva metodológica da pesquisa-formação, os dados foram produzidos, conforme se apresenta na próxima seção.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em consonância com as ações do coletivo Alfabetização em Rede, realizamos uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), que investigou um grupo constituído por cinco docentes que ingressaram na carreira do magistério por concurso público em um município do Rio Grande do Sul, sendo que duas delas atuam em escolas situadas na zona rural. Todas as docentes possuem menos de três anos de experiência na alfabetização. Três, possuem um ano de experiência e duas iniciaram no corrente ano de 2020. Essas docentes atuam nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Além delas, integram o grupo uma professora alfabetizadora com mais de 15 anos de experiência na formação docente e a pesquisadora que é uma das autoras deste artigo.

Os encontros de formação aconteceram quinzenalmente de forma *online*, via plataforma *Meet*, entre os meses de abril e dezembro de 2020. A dinâmica do grupo consistia na leitura antecipada de textos, vídeos ou *podcasts* sobre questões relacionadas aos impasses que surgiram a respeito do ensino remoto na alfabetização. As reuniões iniciavam com a explanação de cada uma das alfabetizadoras, que discutiam e socializavam suas impressões a respeito das leituras confrontando-as com sua prática.

A professora alfabetizadora mais experiente configurou-se como um elemento chave nas discussões do grupo, pois apresentava exemplos da sua prática no ensino remoto na alfabetização, com base na sua experiência de 15 anos no ensino presencial, sem, contudo, fazer uma transposição do presencial para o ensino remoto. Convém ressaltar que a

proposta não consistia em seguir um modelo, mas confrontar os estudos realizados com as experiências de uma alfabetizadora que, embora mais experiente, também precisou se reinventar para viabilizar o ensino remoto. Essa ação de compartilhamento de experiências do que pode ser possível realizar no ensino não presencial provocou espaços de reflexão e discussão com as docentes iniciantes e, conseqüentemente, transformações em suas concepções e práticas pedagógicas.

A proposta da formação foi pautada no acolhimento, pois, mesmo com tão pouca experiência profissional as alfabetizadoras estavam construindo a sua identidade docente, processo que demanda vencer muitos desafios. O propósito consistiu, portanto, em proporcionar formas de integração mais harmoniosas e mais coerentes dessas professoras, para justamente evitar o que adverte Nóvoa: se não criarmos espaços de acolhimento dessas docentes, estar-se-á justamente acentuando “nesses primeiros anos de profissão, dinâmicas de sobrevivência individual que conduzem necessariamente a um fechamento individualista dos professores”. (NÓVOA, 2008, p. 14).

Os dados da pesquisa apresentados a seguir são oriundos das transcrições dos encontros de formação realizados *online* durante 2020, os quais foram gravados; da escrita reflexiva das professoras e de um questionário respondido por elas. A reflexão sobre os dados segue a análise de conteúdo proposta por Moraes (1999), referente aos desafios enfrentados por essas alfabetizadoras iniciantes em estabelecer as parcerias com os pais/responsáveis durante o ensino remoto.

4 A COMPLEXA RELAÇÃO DAS ALFABETIZADORAS COM OS PAIS/RESPONSÁVEIS

Diante da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) e da necessidade de distanciamento social, a proposta do ensino remoto se tornou a principal medida recomendada e, desse modo, as alfabetizadoras iniciantes encontram-se diante de grandes desafios, como controlar os medos, inseguranças e ansiedades típicas desse período inicial na carreira, manter o calendário escolar, adaptar suas atividades de maneira que pudessem ser desenvolvidas em casa, com o devido acompanhamento dos responsáveis e da escola.

Ao serem questionadas sobre os maiores desafios enfrentados no ensino remoto, as alfabetizadoras pesquisadas, por unanimidade, disseram que foi a dificuldade em

estabelecer as relações com pais/responsáveis para ter não apenas acesso à criança, mas também para orientá-los sobre como auxiliar as crianças em seus processos de ensino aprendizagem, como exposto no excerto a seguir:

“O meu maior desafio nessa época é retomar essa nossa relação de confiança, amizade e aprendizagem em um ambiente virtual onde as crianças precisam dos responsáveis para ter esse acesso. Sabendo que para algumas famílias também não deve ser fácil o acesso à internet. Mas precisamos tentar e nos reinventar e acolher essas famílias da melhor maneira possível e tornar esse momento mais leve, pois devido ao número de casos de Covid-19 em nossa cidade estar só aumentando é provável que as famílias de meus alunos possam estar sofrendo algumas consequências, tanto na área econômica, como na área da saúde.” (Escrita reflexiva – Prof.^a Graciela⁵, agosto/2020).

As alfabetizadoras tiveram apenas duas semanas de aulas presenciais, um tempo muito curto para estabelecer vínculo com as crianças e seus familiares/responsáveis. Isso se torna um complicador, uma vez que no ensino remoto, sem a participação ativa dos pais/responsáveis, as mediações com os alunos não acontecem.

Partindo do princípio que alfabetizar exige preparo e um conjunto de saberes necessários para acompanhar crianças em fase de alfabetização, não se pode delegar às famílias tamanha responsabilidade. Essa foi uma das importantes temáticas trabalhadas em nossos encontros de formação após se constatar que algumas docentes estavam esperando um retorno para além do papel que a família pode desempenhar no acompanhamento das crianças. Cientes, então, de que as famílias não têm o papel de alfabetizar, as docentes pesquisadas iniciaram um processo de reflexão, como é explicado por uma das alfabetizadora participantes da pesquisa:

“A gente também tem que entender a parte das famílias, né, que é difícil para o pai e para mãe ensinar, ajudar aquele aluno, e essa parte foi uma parte boa que eu comecei a entender. Eu comecei a me colocar no lugar dessas pessoas, né, essa família, né, porque alfabetizar não é fácil, ensinar não é fácil; a gente tem que ter paciência, a gente tem que ter disposição e a gente tem que saber como fazer e esses pais não estão preparados para isso, eles não são preparados para isso, né? E isso a gente tem que entender enquanto professora.” (Transcrição dos encontros - Prof.^a Karla, agosto/2020).

Entender os limites de atuação de cada sujeito é de extrema importância, pois o processo de alfabetização envolve a atuação de cada um dos atores: crianças, pais/responsáveis e alfabetizadoras, que, embora atuem conjuntamente, não desenvolvem as mesmas funções dentro do processo de alfabetização. E estabelecer relações de

⁵Os nomes utilizados neste estudo são fictícios para preservar a identidade das alfabetizadoras pesquisadas.



parcerias é de suma relevância, ainda mais no ensino remoto, pois as alfabetizadoras só têm acesso às crianças por meio dos pais/responsáveis.

Estabelecer essa parceria com os pais em um período de pandemia foi um grande desafio vivenciado pelas docentes. Como forma de estabelecer um vínculo, as alfabetizadoras criaram grupos no *WhatsApp* e tentaram diferentes estratégias de aproximação, como mensagens de “Bom dia”, mensagens que passassem tranquilidade para o momento vivido, informações sobre como manter os cuidados para evitar a contaminação com o vírus, dicas de como estimular a leitura e a escrita de forma lúdica com as crianças, dentre tantas outras, como exemplificado pela alfabetizadora Mariana:

“A tentativa de estabelecer um diálogo com as pessoas que tinha a disposição na lista de contatos já começou frustrante, pois dos poucos que eu já tinha, um ou dois interagiam ou respondiam. As atividades que foram enviadas foram pensadas no sentido de não utilizar nenhum material para serem realizadas, ou seja, eu tinha a preocupação de não gerar custo para os responsáveis. Contudo, trabalhava muito com literatura infantil em PDF, vídeos de animações, atividades com palavras, nada muito complexo, para que também não causasse transtorno e frustrações.” (Texto reflexivo - Prof.^a Mariana, maio/2020).

Foi um longo processo entre aproximações e distanciamentos vivenciados nos grupos das turmas no *WhatsApp*. Demorou muito tempo até conseguirem os telefones dos pais/responsáveis, pois alguns estavam com o cadastro desatualizado na escola.

Após a criação dos grupos de *WhatsApp* com os pais/responsáveis com quem conseguiram contato⁶, outros desafios surgiram, como as dificuldades para acessar ou enviar as atividades realizadas pelas crianças. As alfabetizadoras perceberam que nem todos os pais/responsáveis possuíam a destreza digital para transitar com tranquilidade pelos recursos utilizados nas propostas enviadas. Como bem mencionam Barbosa e Placco (2020):

[...] uma parcela da população e, aqui, não consideramos a faixa etária como um fator limitante, é analfabeta digital. Esse fato, se desconsiderado, conduz aqueles sujeitos com dificuldades de, por exemplo, acessar um aplicativo de comunicação, ao invés de se sentirem acolhidos, passem a sentirem estranhamento e, no limite, repulsa diante do novo e do diferente, em um ambiente que encurta distâncias e estabelece uma nova velocidade no compartilhamento de ideias. (BARBOSA; PLACCO, 2020, p. 289).

⁶Dentre as cinco alfabetizadoras participantes da pesquisa, as turmas possuem em torno de três a quatro crianças cujos pais/responsáveis não davam retorno. Já com outra alfabetizadora, apenas metade da turma participa. Seus alunos pertencem a uma comunidade de grande vulnerabilidade social. Esses responsáveis também não estavam retirando as atividades impressas na escola.

Isso significa que atividades como baixar arquivos em PDF, salvar, anexar fotos das atividades possam ser atividades extremamente complexas para essas pessoas. Deve-se considerar, ainda, que para muitos pais/responsáveis a *Internet* era comumente utilizada para acesso às redes sociais. Nesse sentido, foi necessário algum tempo para que se adaptassem a essa mudança de propósito no uso delas, o que demandou das alfabetizadoras elaborar e enviar tutoriais de como realizar essas tarefas digitais, aspecto imprescindível para o retorno das atividades realizadas pelas crianças. No entanto, mesmo enviando os tutoriais por escrito ou por áudio, alguns pais/responsáveis tinham dificuldade em interpretar as orientações enviadas pelas docentes. Tem-se como exemplo o relato de uma alfabetizadora em que a mãe de um aluno explicou que não entendia as instruções que a professora enviava por escrito, nem por áudio no *WhatsApp*. A mãe justifica que estudou apenas até a antiga 2ª série e pede permissão para realizar uma videochamada para que a docente explique diretamente para a criança: *“a mãe está algum tempo parada e fica com vergonha, gurias. E aí que fiz a videochamada e ela ficou ali do lado, entendesse? Mas fiz só eu e a criança ali, a dinâmica e tal, foi tranquilo”* (Transcrição dos encontros - Prof.^a Graciela, setembro/2020).

Observa-se o quanto pode causar constrangimento para alguns pais/responsáveis ter que expor a falta de conhecimento atrelada à baixa escolaridade. Isso demonstra a realidade de grande parte da população brasileira que tem a oportunidade de escolaridade ceifada por diversos fatores como, por exemplo, o abandono da escola ainda na infância para ajudar no sustento da família. Essa situação exemplifica também o esforço desses pais/responsáveis que entendem o quão importante é a criança permanecer aprendendo, motivá-la, ainda que não consigam auxiliar diretamente.

Minimizadas as dificuldades de acesso aos materiais enviados, surgiram outros desafios que exigiram das alfabetizadoras a criação de uma espécie de “contrato didático” com os pais/responsáveis para tentar organizar uma agenda de horários de atendimento que não resultasse em ônus para as docentes que, já não raro, excedem suas horas de trabalho quando estão em *home office*.

Segundo os relatos das alfabetizadoras, os familiares de seus alunos enviavam frequentemente mensagens nos finais de semana e tarde da noite. Contudo, a agenda com os horários estabelecidos resolveu em parte essa problemática, pois os que moram na zona rural, muitas vezes, deslocavam-se aos finais de semana até a cidade para conseguir



acesso à internet. Essa situação exigiu das duas alfabetizadoras que atuam na zona rural flexibilizar os horários, tendo em vista o emprenho da família em fazer com que as crianças participassem das atividades propostas.

Outra questão importante que precisou fazer parte do contrato didático foi que os pais/responsáveis não poderiam realizar as atividades pelas crianças, nem fornecer as respostas sem dar tempo para elas problematizarem e refletirem sobre as propostas encaminhadas, pois, caso contrário, não estariam auxiliando as crianças em suas aprendizagens; conforme se observa nos excertos a seguir:

“Com certeza, dá pra ver que os pais não ajudaram, eles fizeram no lugar da criança, né?! Percebo pela letra e pelo contexto das respostas.” (Questionário - Prof.^a Mariana, julho/2020).

“Acho que algumas vezes, até mesmo por ansiedade, falta de paciência, acabam dando as respostas para as crianças.” (Questionário - Prof.^a Tamires, julho/2020).

Para tanto, foi preciso estabelecer um diálogo com as famílias para que entendessem o que significa, na prática, o processo de mediação na relação ensino-aprendizagem. Essa “conversa pedagógica” com os pais/responsáveis foi importante para que entendessem que ação pela ação não geraria aprendizagens (DEWEY, 1944). A ação precisa gerar reflexão para que ela signifique as ações para as crianças, gerando apropriação dessas experiências (VYGOTSKY, 1984). E isso é um processo que demanda tempo e paciência. Cabe ao adulto estimular as reflexões e não abreviar o caminho fornecendo as respostas.

Além disso, as alfabetizadoras também ressaltaram aos pais/responsáveis a relevância de se estabelecer com as crianças uma rotina para manter hábitos relacionados a horários e tempos de estudo. Para que os responsáveis também pudessem se organizar, foi criado um cronograma de envio e entrega de materiais, assim como de atendimento às crianças e seus familiares, como já mencionado. Obviamente, dever-se-ia considerar a flexibilização dessa rotina, visto que as condições de isolamento social não são uniformes.

Buscando facilitar ainda mais a comunicação e conseguir a colaboração dos pais/responsáveis no ensino remoto, as alfabetizadoras tomaram o cuidado de explicitar claramente os objetivos, para que pais e crianças entendessem a finalidade de cada atividade elaborada:

“Antes da atividade em si, eu tenho colocado a orientação, uma explicação, o que que eu tô pretendendo atingir com aquela semana, naquelas atividades, tenho colocado...Faço vídeo também, não usando só vídeos prontos, até para o vínculo mesmo, né? Ai, que vergonha, né, gurias? Mas aí



eu vou, vou propondo a atividade pra eles interagirem, né. Ter uma interação melhor, porque foi só duas semanas comigo também, né. Só conhece da escola, mas não criou vínculo.” (Transcrição dos encontros - Prof.^a Tamires, agosto/2020).

Segundo a alfabetizadora Tamires, mesmo considerando constrangedor enviar áudios ou vídeos endereçados às crianças, essa também foi uma estratégia utilizada para se aproximar mais das crianças e colocá-las numa posição de protagonistas, em que os pais/responsáveis seriam os mediadores desse processo comunicativo. Essa foi uma mudança que levou as crianças a se sentirem autorizadas a responderem às professoras, além de descentralizar os contatos que antes eram direcionados apenas aos pais/responsáveis.

As alfabetizadoras foram unânimes em dizer que, apesar de todos esses desafios vivenciados na tentativa de estabelecer uma relação de parceria com os pais/responsáveis no ensino remoto, consideram que a aproximação com as famílias se modificou. O atual formato fez com esses responsáveis estivessem muito mais presentes no processo de ensino-aprendizagem de seus filhos; embora não fosse a sua tarefa alfabetizar, a disponibilização de recursos e acompanhamento das crianças durante as atividades foi imprescindível. As docentes ressaltam essa parceria estabelecida e mostram empatia com cada realidade, como se pode observar no excerto da alfabetizadora a seguir:

“Cabe aqui destacar a importância da participação das famílias, as quais faço menção com respeito e empatia e acredito que as minhas ações e intenções não se efetivam se a família não se envolver diretamente neste processo, de acordo com as possibilidades e respeitando as limitações de cada uma.” (Texto reflexivo - Prof.^a Samanta; maio/2020).

Essa relação que se estabeleceu de forma complexa no começo do ensino remoto, quiçá, no retorno às aulas presenciais seja outra, diferente do que era antes da chegada da Covid-19. Essa proximidade foi um grande desafio vivenciado por essas docentes iniciantes, em uma situação tão incomum, em que as famílias enfrentam dificuldades de toda ordem para sobreviver e manter os filhos aprendendo. Elas conseguiram estabelecer uma relação de parceria com os pais/responsáveis, que também estão tiveram a oportunidade de conhecer melhor as alfabetizadoras dos seus filhos e valorizar o trabalho docente. Como bem pondera a professora alfabetizadora Mariana:

“Infelizmente, a gente teve que viver esse momento pra que a sociedade enxergasse a importância do professor e como professor ele é uma profissão insubstituível, não existe outra pessoa com outra formação que vai ter a didática e dar conta das demandas da profissão da docência... Que, historicamente, nós somos atacadas, de tudo quanto é lado, a gente vive uma fragilidade de políticas públicas, a gente tem que tá sempre reforçando a importância do professor, e hoje nessa tragédia



mundial pelo menos a gente conseguiu um reconhecimento, graças a Deus, que é uma das únicas coisas boas que eu acho que a gente pode tirar desta pandemia.” (Transcrições dos encontros – Prof.^a Mariana, maio/2020).

Obviamente não se deve desconsiderar os diversos esforços que cada familiar/responsável fez para que as crianças tivessem o seu direito à educação garantido. É por meio da união de todos os esforços que o ensino remoto está sendo possível para os que dele podem participar.

No entanto, a escola continua sendo insubstituível. O lugar de excelência da alfabetização se estabelece nas trocas, nas intervenções e interações realizadas entre professores e alunos e com alunos entre si. O ensino remoto, da forma como está posto na proposta de alfabetização, ainda não é acessível a todas as crianças brasileiras, nem consegue dar conta de todos os processos que envolvem a alfabetização. Porém, dentro do que foi possível realizar nesse cenário de distanciamento social, as alfabetizadoras concordam que os esforços que foram feitos para que as crianças se mantivessem ativas em atividades relacionadas à alfabetização só foi possível e teve êxito nos contextos em que os pais/responsáveis estiveram presentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inédita conjuntura imposta pelo período pandêmico vivenciado em 2020 tem demandado novos desafios para a alfabetização e seus atores. As crianças que antes iam para a escola e eram acompanhadas por suas alfabetizadoras, agora desenvolvem as atividades escolares em suas casas, com o acompanhamento de seus responsáveis. Esses que sempre foram fundamentais na vida escolar das crianças, mas que, com a interrupção das aulas presenciais, em decorrência da pandemia, tornaram-se ainda mais imprescindíveis.

No entanto, manter uma relação próxima com os pais/responsáveis foi uma tarefa que sempre demandou um esforço permanente dos gestores e professores, em tempos de isolamento social, o desafio pode ser ainda maior, seja por falta de engajamento, de acesso à internet e infraestrutura ou ausência de familiaridade com as tecnologias.

Embora se tenha clareza de que os dilemas aqui apresentados não são exclusividade das professoras alfabetizadoras que estão no início da carreira, identificou-se que, mesmo com tão pouca experiência, as alfabetizadoras pesquisadas estiveram



atentas e sensíveis ao procurar estabelecer com as famílias/responsáveis uma comunicação capaz de auxiliar as crianças durante o ensino remoto. Além de repensarem suas práticas, trouxeram as crianças para o centro da comunicação e ampararam os pais/responsáveis em todos os impasses que foram surgindo durante o percurso.

Trazer para o centro das discussões do ensino remoto as relações que precisam ser estabelecidas com familiares/responsáveis, traz à tona discussões importantes dos papéis desenvolvidos pela escola, pelas famílias, mesmo em um contexto tão atípico como o provocado pela pandemia. Assim, entende-se que é necessário repensar as práticas docentes e ter claro que, embora a criança esteja em casa, os familiares não podem ficar com a responsabilidade de alfabetizá-las. Essa é uma tarefa escolar que cabe aos profissionais da educação, a saber, aos alfabetizadores.

No entanto, isso não exige a responsabilidade de acompanhamento dos pais junto às crianças. Em casa, pode-se utilizar inúmeras situações do cotidiano que auxiliam as crianças a aprender a ler e a escrever, sem que para isso seja necessário desenvolver tarefas tipicamente escolarizadas. As atividades feitas em casa podem se apoiar em situações lúdicas e em momentos de estudo que ajudem a criança a manter sua rotina de relação com o conhecimento escolar.

Por fim, ressalta-se a importância de proporcionar espaços de relatos e de escuta atenta às docentes em início de carreira, que as coloque em uma relação de produção de conhecimento e de aprendizagens. As alfabetizadoras pesquisadas mostraram a todo o tempo o comprometimento em estreitar os laços com as famílias/responsáveis; mesmo frente a tantos outros desafios impostos pela proposta do ensino remoto, trilharam anonimamente um percurso de autoformação inédito.

A singularidade da pandemia conduz, portanto, a uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas envolve a complexidade das relações. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte.



CARMEN REGINA GONÇALVES FERREIRA

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), realiza pós-doutorado na Universidade Federal do Rio Grande (FURG). É membra do Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e Letramento (GEALI-FURG) e do Laboratório de Alfabetização e Práticas de Incentivo à Leitura- LAPILFURG.

GABRIELA MEDEIROS NOGUEIRA

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel). Realizou Pós-doutorado na University of Illinois at Urbana-Champaign – UIUC, em 2016 e na University of Canterbury – UC na Nova Zelândia, em 2019. Professora no Instituto de Educação e no Programa de Pós-graduação em Educação da FURG. Coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e letramento – GEALI.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, O.; PASTI, A. (2020). *Como o ensino a distância pode agravar as desigualdades agora*. Disponível em: www.nexojornal.com.br/ensaio/debate/2020/Como-o-ensino-adist%C3%A2ncia-pode-agravar-as-desigualdades-agora. Acesso em: 02 dez. 2020.

BARBOSA, R. C.; PLACCO, V. M. N. de Souza. O processo de tutoria em ambientes virtuais de aprendizagem dimensões da formação do tutor. In: *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível* / Organizadores: Liberali, F. C. et al. – 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BARTHOLO, D. A. R. Pandemia e comunicação: oratória em contextos virtuais. In: *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível*. Org.: Liberali, F. C. et al. 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CAVACO, M. H. Ofício do Professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão Professor*. Porto Editora, 1995.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br) *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019* [livro eletrônico] [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. - 1. ed. - São Paulo, 2020. Disponível em: www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf . Acesso em: 10 dez. 2020.

CONFORTO, D.; VIEIRA, M. C. Smartphone na Escola: Da Discussão Disciplinar Para a Pedagogia. *Latin American Journal of Computing*, v. II, p. 43-54, 2015.



DEWEY, J. *Democracy and education*. New York: The Free Press, 1944.

EM REDE, A. Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19 - Relatório Técnico (Parcial). *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 13, p. 185-201, 3 dez. 2020.

FERREIRA, A. D. P; CALIL, A. M., G.C, PINTO, J. A. A; SOUZA. M., A. A inserção profissional sob o olhar dos professores iniciantes: possibilidades de implantação de políticas públicas. *Educação*, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 431-439, set.-dez. 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. 27 mar. 2020. Disponível em: www.er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning, 2020. Acesso em: 11 dez. 2020.

HUBERMAN, M.; O ciclo de vida profissional de professores. *In: NOVÓIA, A. (Org.). Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

HÜBNER, M.M. Contingência e regras familiares que minimizam problemas de estudo: a família pró-saber. *In: R.R. Kerbauy & R.C. Wielenska (Orgs.). Sobre Comportamento e Cognição: Psicologia Comportamental e Cognitiva da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ARBytes, 1999.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCELO GARCÍA, C. *Formação de Professores*. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 2009.

MARIANO, A. L. S. O início da docência e o espetáculo da vida na escola: abrem-se as cortinas. *In: LIMA, E. F. de. (org). Sobrevivências no início da docência*. Brasília: Líber Livro Editora, 2006. p. 17-26.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Painel Coronavírus (COVID - 19)*. 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br>. Acesso em: 30 nov. 2020.

MIZUKAMI, M. G. N. & REALI, A. M. M. (orgs.). *Aprendizagem profissional da docência: saberes contextos e práticas*. São Carlos/SP, EDUFSCar, 2006.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. *Revista Educação*. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32. 1999.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a profissão*. Lisboa: Dom Quixote, 2009.

SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. Notícias, *Revista Docência e Cibercultura*, agosto de 2020, online. Disponível em: www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119. Acesso em: 15 dez. 2020.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

UNICEF. Covid-19: *Mais de 95% das crianças estão fora da escola na América Latina e no Caribe, estima o UNICEF*. Disponível em: www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe. Acesso em: 27 nov. 2020.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Recebido em: 27/02/2021.

Aprovado em: 27/07/2021.