

Os desafios do retorno das aulas presenciais: Narrativas de professoras de uma escola pública

DOI: <https://doi.org/10.24979/makunaima.v4i2.1153>

Verônica Souza Paula
Secretaria Municipal de Educação de Rorainópolis
<https://orcid.org/0000-0003-2183-8091>

Raimunda Gomes da Silva
Universidade Estadual de Roraima/UERR
<http://lattes.cnpq.br/0154979627456692>

Afinal, o que esperar do retorno das aulas presenciais? Fonte: <https://blog.elevaplataforma.com.br/retorno-das-aulas-presenciais/>.

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação do PPGE-UERR/IFRR, que tem como sujeitos de pesquisa três professoras do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública em Rorainópolis-RR. O caminho percorrido por essa pesquisa utilizou-se da história oral como metodologia, as fontes foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Buscou responder às seguintes questões: Que gênero de mulheres as narrativas configuram? Qual a percepção dessas professoras com o retorno das aulas presenciais, após, ensino o remoto devido a pandemia? Pretende-se identificar nas falas dessas professoras os desafios enfrentados com o retorno das aulas presenciais, descrevendo a percepção e as experiências vivenciadas por essas mulheres professoras e demonstrar as alternativas pedagógicas para o retorno das aulas presenciais. No atual cenário as professoras se deparam com um grande desafio, isso porque os estudantes em sua grande maioria não tiveram um bom progresso na aprendizagem durante os dois anos de ensino remoto na pandemia, sendo assim, a defasagem na aprendizagem caracteriza uma única sala como turma multisseriada. Nos relatos é evidenciado que a aprendizagem de muitas crianças apresenta lacunas, o que as preocupam bastante. Expressam a inquietação em pensar um planejamento com estratégias de recuperação. Contudo, na intenção de assegurar o preenchimento dessas lacunas procuram parceria com a família, retrocedem habilidades de anos anteriores, buscam por cursos de formação continuada referentes à alfabetização e metodologias ativas para assegurar aprendizagem de habilidades em leitura e escrita para poder avançar. Se apoiam no suporte da sala de reforço ofertado pela escola. Mas em suma trilham o percurso sozinhas com jornadas duplas seja por vínculos empregatícios como professoras em salas numerosas, onde encontram-se estudantes em diferentes níveis de aprendizagem e marcados por pluralidades existentes, ou em suas outras atribuições como mães e mulheres.

Por fim, oferecem-se reflexões a partir das inconclusões da temática, com vistas a novas incursões epistemológicas.

Palavras-chave: Narrativas professoras, Escola pública, Retorno aulas presenciais.

ABSTRACT

This article is an excerpt from the research of Academic Masters in Education of the PPGE-UERR/IFRR, which has as research subjects three teachers of the 4th year of elementary education of a public school in Rorainópolis-RR. The path taken by this research used oral history as a methodology, and the sources were collected through semi-structured interviews. It sought to answer the following questions: What gender of women do the narratives configure? What is the perception of these teachers with the return of face-to-face classes, after teaching remotely due to the pandemic? It is intended to identify in the speeches of these teachers the challenges faced with the return of face-to-face classes, describing the perception and experiences lived by these women teachers and demonstrating the pedagogical alternatives for the return of face-to-face classes. In the current scenario, teachers are faced with a great challenge, because the vast majority of students did not make good progress in learning during the two years of remote teaching during the pandemic, therefore, the gap in learning characterizes a single room as a class multiseriial. In the reports, it is evidenced that the learning of many children has gaps, which worries them a lot. They express their concern about planning a plan with recovery strategies. However, to ensure that these gaps are filled, they seek partnership with the family, go back to skills from previous years, and seek continuing education courses related to literacy and active methodologies to ensure learning skills in reading and writing advance. They rely on support from the tutoring room offered by the school. But in short, they tread the path alone with double shifts, either through employment as teachers in large classrooms, where students are found at different levels of learning and marked by existing pluralities or in their other attributions as mothers and women. Finally, reflections are offered from the inconclusions of the theme, with a view to new epistemological incursions.

Keywords: Teacher narratives, Public school, return to face-to-face classes.



INTRODUÇÃO

Desde 1549 a história da educação brasileira é marcada por interesses, privilégios conflitos, atrasos, avanços, conquistas e retrocessos. No começo tinha um caráter utilitário depois universal e gratuita, mas durante seus mais de quatro séculos e meio de história, a educação no Brasil ainda sofre de problemas graves e urgentes. A precariedade de infraestrutura das escolas, a falta de qualificação de professores, superlotação de salas, falta de elementos para a permanência dos estudantes e os baixos índices em avaliações nacionais e internacionais evidenciam os déficits na aprendizagem dos estudantes brasileiros, colocando-os em últimas colocações entre os países avaliados como por exemplo o PISA¹. Esses percalços da educação brasileira são sempre noticiados e denunciados por meios de comunicações e pesquisadores (SOARES, 2005), entretanto, nunca superados e pós um contexto pandêmico de aulas remotas os problemas se agravaram ainda mais.

Em 2020 foi declarado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, a pandemia da covid-19, que é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, foi necessário o fechamento das escolas em todo território nacional visando atender uma medida contra a disseminação do vírus, era necessário evitar as aglomerações. Com bases nas orientações de decretos do Conselho Nacional e Estaduais de Educação os municípios reorganizaram suas atividades escolares para o cumprimento dos dias letivos, utilizando-se de recursos tecnológicos e digitais para a implementação do ensino não presencial.

Neste aspecto, os resultados desses quase dois anos de escolas fechadas causaram grande impacto ao processo de ensino-aprendizagem afetando 1,6 bilhão de estudantes em todo o mundo (UNESCO, 2022), onde os mais afetados

em pobreza de aprendizagem são de países da América Latina e Caribe (LAC).

Segundo o relatório do Banco Mundial, “Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças no futuro” evidencia os custos e a resposta ao impacto da pandemia de COVID-19 no Setor de Educação na América Latina e Caribe advertindo, que o fechamento das escolas prevê um aumento de 11,5% de crianças que poderão terminar o ensino fundamental sem habilidades para ler e compreender um texto simples.

América Latina e Caribe pode ser a região com o segundo maior aumento absoluto de pobreza de aprendizagem: a parcela de crianças que não consegue ler e compreender um texto simples ao terminar o ensino fundamental pode aumentar de uma linha de base de 51% para 62,5%, o que representa aproximadamente mais 7,6 milhões de crianças pobres de aprendizagem (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 3).

Os impactos da pandemia na educação brasileira já começam ser apontados e somados aos outros défices acumulados ao longo da história, como mostra a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) onde 54,7 % das crianças brasileiras matriculadas no 3º ano do ensino fundamental apresentaram um “nível insuficiente de leitura” ao serem avaliadas em 2016 (SOARES, 2021).

Outro déficit acumulado também de anos anteriores é apresentado pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)² de 2018, onde a amostra avaliou quatro habilidades alocadas em cinco níveis; analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente, mostrou que ao longo das 17 edições apenas 12% dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos encontram-se no nível proficiente em letramento e numeramento. E essa porcentagem está estagnada desde o início das edições, ou seja, apenas 17,4 milhões de brasileiros conseguem se apropriar e fazer usos da leitura e da escrita com proficiência.

¹ Tradução de Programme for International Student Assessment (PISA), uma avaliação mundial feita em dezenas de países com estudantes na faixa etária de 15 anos matriculados em escolas regulares, com provas de leitura, matemática e ciência, além de educação financeira. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso: 10 out. 2022.

Todo esse acúmulo de problemas da educação, não será amenizado mesmo com o fim da suspensão das aulas remotas. A pandemia é uma calamidade que marca profundo e negativamente a história não só da educação brasileira. No entanto, a pandemia ampliou os processos de exclusão e opressão escolar já existentes.

Segundo a UNICEF, mais de 97% do total de estudantes da América Latina e do Caribe ficaram por muito mais tempo fora da sala de aula em comparação com outros países, por conta das medidas sanitárias de prevenção à Covid-19. Esse percentual representa mais de 137 milhões de crianças e adolescentes, principalmente oriundas dos sistemas públicos de ensino, que ficaram impedidas de frequentar a escola e sem recursos tecnológicos mínimos para acompanhar as aulas remotas (UNICEF, 2020).

Durante o fechamento das escolas os(as) professores(as) brasileiros(as), buscaram soluções para que o aprendizado continuasse e os estudantes não perdessem o ano letivo 2020/2021, empregou-se o ensino não presencial chamado de “ensino remoto”. Segundo Almeida e colaboradores (2021, p. 97) o termo ensino remoto,

[...] popularizou-se nas mídias e redes sociais digitais no afã de nomear e criar diretrizes pedagógicas que buscassem atender às regulamentações emergenciais dos órgãos públicos para as demandas referentes à educação no momento da pandemia.

No estado de Roraima as aulas foram suspensas em março de 2020, e o retorno acontece apenas para as escolas estaduais em novembro de 2021, mas somente para os estudantes do 9º ano do ensino fundamental anos finais e 3ª série do ensino médio. Para a rede municipal de educação do município de Rorainópolis esse retorno ocorre somente no dia 21 de fevereiro de 2022. As escolas públicas

durante a suspensão das aulas presenciais em toda a rede tiveram que elaborar estratégias para atender a comunidade rorainopolitana e suas especificidades.

Rorainópolis está localizado na região sul do estado, da capital Boa Vista está a 291 km. É o segundo município mais populoso do estado de Roraima, em 2021 o total de habitantes é de 31.387, segundo o IBGE. A rede municipal de educação do respectivo município integra 31 escolas, sendo que 12 escolas atendem as populações campestres, quatro as populações dos distritos e áreas circunvizinhas, na sede há quatro escolas que atendem o ensino fundamental, uma de pré-escola e três creches e as mais distantes da sede são sete escolas que atendem as populações ribeirinhas em Santa Maria do Boiaçu e Baixo Rio Branco, um total de 4.644² estudantes matriculados com faixa etária de 02 a 11 anos.

As estratégias adotadas na rede municipal de educação para atender os estudantes durante a pandemia, por meio do ensino remoto, foi a elaboração de apostilas e a criação de grupos na mídia *WhatsApp* para com aqueles que conseguiam contato e um dispositivo disponível para as interações. Sem o contato com os estudantes de forma presencial e sistematizada os(as) professores(as) se viram como “cegos(as) em tiroteios”, planejando no escuro, tiveram suas jornadas de trabalho duplicada, afinal as interações nos grupos duravam o dia todo e até mesmo a noite. Ressaltamos que o serviço de internet no estado ainda é precário, em muitas localidades do interior não há uma ampla cobertura de sinal de telefonia e acesso à internet.

No entanto, mesmo com o retorno das aulas presenciais, além do cumprimento sistemático das horas em sala de aula, o tempo destinado ao planejamento das atividades está com sobrecarga maior, devido a defasagem na aprendizagem dos estudantes, faz-se necessário

2 Dados fornecidos pela Auditória Escolar/SEMED, 2022.

planejamentos diferentes. Há estudantes reconhecendo agora o alfabeto, há estudantes estrangeiros, que além da dificuldade de se expressar oralmente na língua portuguesa precisam aprender a ler e escrever em um idioma que não dominam. Para atender as especificidades de uma mesma turma se faz necessário no mínimo dois planejamentos. Diante do exposto referente aos desafios enfrentados por professores(as) com o retorno das aulas presenciais fez necessário ouvir as narrativas de professoras que vivenciaram essa conjuntura.

O presente artigo está estruturado em três seções. Na primeira seção a introdução, discorremos acerca de algumas implicações trazidas pela pandemia ao cenário educacional, os défices educacionais relacionados a aprendizagens e o agravo após fechamentos das escolas. Na segunda seção, os perfis dessas mulheres professoras e a exibição das percepções das professoras em suas narrativas diante dos impactos da pandemia de Covid-19 e os desafios em sua atuação profissional. Na terceira seção, a conclusão a que chegamos ao analisarmos as fontes.

Metodologia

Esse estudo é um recorte de uma pesquisa de mestrado da primeira autora sob orientação da segunda, em que utilizou fontes orais para subsidiar respostas a uma outra problemática. As fontes foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Destacamos aqui as narrativas de três professoras que lecionam no 4º ano do ensino fundamental que estão lotadas em uma escola pública do interior de Roraima. Para este artigo problematizamos as seguintes questões: Qual percepção que essas mulheres têm ao retornar para sala de aula, após pandemia? Que gêneros de mulheres essas narrativas configuram? Tem por objetivo geral identificar nas falas dessas mulheres os desafios

enfrentados com o retorno das aulas presenciais, descrevendo as percepções e as experiências vivenciadas por essas mulheres professoras. E demonstrar as alternativas pedagógicas para o retorno das aulas presenciais.

A metodologia aplicada é amplamente utilizada pelas ciências humanas para a materialização de investigação, usou-se a historial oral, por meio de entrevista semiestruturada e uma ficha técnica de identificação pessoal. Coletou-se depoimentos de três professoras que estão vivenciaram e testemunharam essa conjuntura atual da nossa educação, apoiando-se em uma da literatura acerca dos temas relacionados ao impacto da pandemia de Covid-19 na educação.

O lócus da pesquisa é a escola municipal Hildemar Pereira de Figueredo, a princípio com a autorização da gestão escolar fez-se o convite a todos(as) os professores(as) que lecionam na referida escola para estudantes do 4º ano ensino fundamental, por se tratar de um recorte de uma pesquisa em que a problemática visava as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) dessa etapa da educação básica. Aceitaram a participar da pesquisa apenas 3 professoras que receberam pseudônimos para preservar sua integridade e anonimato.

Para a coleta das fontes, fez-se o envio do convite via mensagem *WhatsApp* para a gestora da escola em que expusemos nosso interesse em realizar uma pesquisa com os(as) professores(as) da instituição, explicarmos os objetivos e métodos da pesquisa. O convite foi repassado aos(as) professores(as). Com o aceite e assinatura do Registro de Consentimento de Livre e Esclarecido (RCLE) iniciou o desenvolvimento do estudo. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob parecer nº 4.881.744.

Para contextualizar a impressão dessas professoras da educação básica acerca das situações causadas pela Covid-19 e do retorno

das atividades presenciais, foi escolhido como instrumento metodológico uma ficha *online* construída no formulário *Google Forms* com 11 (onze) questões fechadas de múltipla escolha, na intenção de obter respostas objetivas para informações profissionais que, segundo Marconi e Lakatos (2010), fornece ao participante uma maior flexibilização de seu tempo para responder às perguntas propostas. Este formulário tinha o intuito de coletar informações referente a identificação profissional, vida acadêmica, assim como, inteirações sob políticas vigentes. O link desse formulário foi enviado de forma on-line via aplicativo *WhatsApp*, após o preenchimento desse formulário as entrevistas foram marcadas.

Considerando que no período em que se realizou as entrevistas o município apresentava um aumento de casos confirmados de COVID-19, resguardou-se o direito de prevenção, e duas professoras optaram por conceder a entrevista de forma virtual, sendo assim utilizamos a plataforma *Meet*. A outra entrevista ocorreu de forma presencial em dois horários das aulas de Educação Física, observando as medidas de precaução, usos de máscaras e distanciamento entre a pesquisadora e a fonte.

As fontes: mulheres professoras

Em uma sociedade patriarcal e interpelada por preceitos e crenças conservadoras, as obrigações familiares e domésticas ainda imperam no cotidiano feminino. Além das rotinas domésticas, ter uma rotina de trabalho aconteceu mediante muita luta com avanços, progressos, atrasos e conquistas, mas sempre em desvantagens aos homens. Segundo Paula; Macedo (2021, p. 3), “essas desigualdades entre os gêneros não são naturais, mas sim arquitetadas”. Romper com essas barreiras é encontrar “brechas”, e o magistério foi uma brecha encontrada e permitida às mulheres para inserir-se no mercado de trabalho, uma profissão

socialmente aceita já que eram vistas como seres dotados de vocação ao ensino e cuidado (ALMEIDA, 1998).

Durante muito tempo a única forma das mulheres exercerem um trabalho e atuarem no espaço público, era por meio do magistério. (ALMEIDA, 1998). O que agrega uma feminização da educação.

Na primeira metade do século XX, o magistério primário no Brasil sofreu um processo de feminização tanto na frequência das Escolas Normais pelas moças como pela ocupação do magistério pelas mulheres. Isso, em parte, pode ser explicado pelo crescimento da escolaridade obrigatória, dado que as mulheres -, que até o século XIX somente tiveram acesso à educação religiosa ministrada nos conventos, pela lei de 5 de outubro de 1827 -, adquiriram o direito à educação, pelo menos em tese (ALMEIDA, 1998, p. 65).

Neste espectro, a aquisição do direito à educação dada às mulheres, permitiu que o espaço no magistério fosse ainda mais ampliado a elas, já que a instrução de moças que frequentavam as Escolas Normais, somente poderia ser feita por mulheres. Outros fatores como a escolaridade obrigatória, a expansão da urbanização e do capitalismo industrial também favorecem a presença de meninas, assim como dos filhos dos trabalhadores pobres nas escolas. A aquisição de direitos de frequentar a escola e exercer a docência por meninas e mulheres não se caracteriza como rupturas, nas relações de gênero, mas algo construído historicamente para cumprir com a ordem vigente de privilégios e atender uma demanda crescente ocasionada pelo avanço industrial e a urbanização.

Tendo visto, os homens começam a exercer outros trabalhos devido as transformações da sociedade e do mercado refazendo assim, “[...] a hierarquia das profissões, agregando-se valor àquelas mais condizentes com as novas exigências do mundo industrializado e à sua

ideologia” (CHAMON, 2006, p 2). Isso faz com que o magistério amplie o campo de trabalho ainda mais às mulheres, que já eram vistas pelo imaginário social com atributos ideias para o ofício como: zelo e pureza características nata para instrução. Mas a idealização de que a profissão ideal para as mulheres é o magistério é algo historicamente construído para cumprir funções políticas.

Segundo a autora Jane Soares Almeida, em seu livro “Mulheres e educação: a paixão pelo possível” no qual traz um quadro histórico dos primeiros passos de instrução educacional e espaço para atuar como professora uma profissão que não fugia dos contornos da feminilidade. A autora adverte que exercer o magistério não é algo apenas vocacional, se apenas aceitarmos isso “[...] estaremos fazendo o jogo do poder instituído que não atribui à Educação o lugar que lhe compete dentre as áreas de desenvolvimento de uma nação e de seu povo” (ALMEIDA,1998, p. 82).

Para tanto, é preciso olhar por outras dimensões, por exemplo a complexidade dessa profissão, as qualidades humanas e os atributos que são necessários para o desenvolvimento da docência. Não é fácil educar filhos de outras pessoas é necessário muito mais que atributos maternos, é necessário técnicas e embasamento teóricos.

Todavia, as mulheres que ocuparam espaço no magistério, assim se fez porque estavam capacitadas para a profissão, e essa é uma das justificativas que a luta por melhores salários e condições de trabalho deve estar sempre em pauta. As mulheres no magistério conseguiram e conseguem exercer o que de mais significativo há na educação, “[...] a possibilidade de proporcionar ao aluno uma formação integral representada pelo desenvolvimento de suas potencialidades e a aquisição da cidadania consciente, principalmente se esse aluno pertence aos grupos populares” (ALMEIDA,1998,

p. 82).

A missão de proporcionar o desenvolvimento de um país e a libertação de grupos populares se dá pela formação integral, onde cidadãos(ãs) conscientes por meio de suas capacidades transformam a realidade a qual estão inseridos, sendo a educação o caminho percorrido. Apesar de todos os obstáculos os(as) professores(as) persistem, se esforçam e lutam são movidos(as) pela paixão em busca de um possível mundo melhor. Encontro essa mesma paixão pela docência nas falas de três professoras que diante de um cenário caótico, tentam com muito esforço e dedicação reparar e reverter os danos provocados pelo tempo em que a escolas estiveram fechadas.

As trajetórias das professoras, colaboradoras dessa pesquisa, são marcadas por suas professoras e as práticas pedagógicas desenvolvidas por elas, que contribuíram com as experiências como estudantes e a formação de suas identidades docentes. Para Pollak (1992, p. 5) “A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros” [...]. Em suas memórias ficaram registradas as dificuldades de continuidade de aulas por faltas de professores, a forma como suas professoras as ensinavam, como deveriam ler, os momentos de leituras compartilhadas, os jogos e as brincadeiras que despertavam a vontade de ler e a imaginação. São momentos vividos com suas professoras no passado, que hoje inspiram suas práticas pedagógicas, uma memória tão viva que as fazem recordar de seus nomes.

Ah! Me lembro. Conceição era o nome dela. Eu aprendi a ler muito cedo e lembro que ela usava muito jogos lúdicos e criativos que acusava minha curiosidade para aprender a ler. Eu lembro das brincadeiras (Professora Beatriz).

Me lembro das leituras compartilhadas, cada aluno lia um parágrafo de um texto, de uma história tinha muito isso e eu me lembro a professora Vera, ela contava

história, trabalhava muito essa parte da oralidade (Professora Carla).

Hoje, supõe que elas sendo também professoras estejam marcando as memórias de seus estudantes. O desejo de ser professora incide sobre a professora Carla, sendo ela irmã mais velha e filha de pais analfabetos, onde em sua rotina familiar realizava leitura para seus pais e ensinava seus irmãos mais novos. A professora Ana seguiu os passos da irmã mais velha que era professora. Já o magistério para a professora Beatriz não era um desejo, “[...] eu não tinha vontade de ser professora, nem pensava nisso, aí meu pai me colocou para fazer o magistério, eu fui estudar e nem sabia o que era magistério” (Professora, Beatriz).

Revisitando suas falas numa ótica de gênero visto como “um é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos (...) e relações de poder” (SCOTT, 1995, p.86). Sutilmente percebe as questões de gênero são atravessadas pela forma como cada uma narra suas trajetórias destacando o cotidiano familiar neste processo, a professora Carla demonstra que desde criança assume um papel importante junto a família, ler para os pais que não sabiam ler e ensinar os irmãos mais novos, função que configura uma participação de sujeito junto ao grupo familiar, Ana e Beatriz também revelam este incentivo, a primeira provocada pelo exemplo da irmã e segunda instigada pelo pai que a colocou para estudar em um curso de magistério. De forma direta ou indireta a concepção de formação da identidade feminina e a carreira de professora perpassa pelo grupo familiar, principalmente pelo cotidiano de Ana e Beatriz. Profissão que assumiram e construíram seus espaços.

As referidas docentes exercem a profissão a mais de 10 anos, são especialistas, possuem pedagogia e outra licenciatura. Duas delas fazem parte do quadro de professores efetivos do município e do estado. No decorrer do tempo em exercício e todas as vivências no espaço escolar

é possível perceber em suas falas que hoje já possuem a identidade de educadoras e não se veem em outra profissão, “[...] não me vejo fazendo outra coisa que não seja ser professora”, afirma a professora Beatriz, bem como se considera uma boa professora, e fala com entusiasmo devido ao fato de ter ex-alunos(as) que hoje também são professores(as), “Eu fico feliz por isso, porque a gente pode contribuir com a vida da pessoa” (Professora, Beatriz).

Nesse aspecto, conforme as narrativas, percebe-se que formação da identidade docente tem muitos elementos das vivências sociais.

[...] O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (HALL, 2000).

Viver a cultura escolar, ser o trabalho docente suas fontes de rendas e a dedicação dessas mulheres ao trabalho, mesmo tendo uma dupla jornada, seja por ter dois vínculos como professoras, ou por ser mãe preocupada com a necessidade do filho que é surdo e autista (Professora Carla) proporciona uma realidade pessoal que as impulsionam a conhecerem sobre as especificidades e os caminhos para a aprendizagem, a busca por conhecimentos e a realidade do atendimento a um público de crianças bem diversificado, as fazem aplicar os conhecimentos adquiridos nas interações, em suas práticas para com seus estudantes, e no partilhar entre os pares. Todas essas vivências que são “únicas e peculiares” de cada uma dessas professoras as fazem ser portadoras dessas identidades; mulheres, professoras e mães.

No contexto pandêmico essas mulheres, professoras e mães têm suas vidas diretamente impactadas. Configuradas pelas desigualdades de gênero que a pandemia descortinou mais ainda ao atribuir sobrecarga relacionadas, tais os cuidados com familiares e filhos doentes sobre caem a elas. O trabalho remoto em casa se misturava com a rotina familiar e as horas trabalhadas foram expandidas durante pandemia. A busca incessante para manter o contato com as famílias e os estudantes as fazem ficar disponíveis para as interações nos grupos de *WhatsApp* muito além de suas jornadas de trabalho.

[...] era de noite, era final de semana, era sábado e domingo, não tinha feriado para nós. Tinha pais que às vezes mandava 10 horas da noite, e a gente só podia compreender né, porque eles também trabalham, e muitos chegavam em casa já de noite. Aí, eu pegava e retornava para eles, até hoje eu tenho o grupo aqui da minha turma do quarto ano, estou todo o tempo em interação com os pais. Aí eu mando a atividade que o aluno não realizou, aí eu explico como é que tem que ser feito, em todo tempo (Professora Beatriz).

A proporção da pandemia impôs de imediato o uso das tecnologias digitais a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Foi uma estratégia emergencial para dar continuidade à aprendizagem fora do espaço escolar, o que reconfigurou as práticas pedagógicas e o tempo de trabalho. Conforme Pessoa; Moura e Farias (2021, p. 163) “[...] uma alternativa temporária movida por circunstâncias de crise social e sem preparação prévia para a sua execução”. O que era para ser apenas uma alternativa temporária tornou-se, para a professora Beatriz, mais um recurso aliado de interação com os estudantes e as famílias. Mesmo sem uma capacitação antecipada para seu uso, com o passar dos dias a prática trouxe descobertas e aprimoramento.

O ensino remoto, foi uma estratégia

emergencial implementado por decretos e para acontecer precisou contar ainda mais com a parceria da família, sendo uma responsabilidade compartilhada. Afinal, as aulas não presenciais eram necessárias para o cumprimento de medida preventiva, o distanciamento social, na contenção do vírus. E os(as) professores(as) sem preparação e suportes digitais eficientes se viram obrigados a aderir o ensino remoto mediados por tecnologias. Ficamos todos na dependência das tecnologias para interações pedagógicas, cumprimento do calendário letivo e obrigações trabalhistas.

Em muitos momentos a escola se viu sem saber o que fazer, mas persistiu em buscar por interações com os estudantes e a família, tanto é que, as professoras aguardavam a disponibilidade de acesso das famílias, sendo tolerantes e compreensíveis com jornadas de trabalho dos pais, atendendo-os até mesmo à noite e nos fins de semana. De fato, foram dias bem difíceis, pois “esse ensino à distância é ruim para nós que somos adultos, imagine para as crianças” (Professora Beatriz).

Narrativas: os impactos da pandemia e a atuação docente

A pandemia foi uma circunstância imposta que abalou todas as esferas da sociedade. As vidas ceifadas foi um agravo irreparável, aos sobreviventes seus efeitos ainda estão presentes e sem dúvida os prejuízos causados à educação serão perpetuados ao longo dos anos (MAUES, 2021). O impacto na aprendizagem acarreta graves danos, principalmente para estudantes que durante os quase dois anos de escolas fechadas estavam cursando os dois primeiros anos do ensino fundamental voltados para a alfabetização e letramento (BNCC, 2017).

O foco das ações pedagógicas para esses dois anos de escolarização estão voltados para a aprendizagem da leitura e da escrita, aprendizagem essenciais para a continuidade de

outras aprendizagens, este é o entendimento das colaboradoras dessa pesquisa “[...] para mim a leitura é primordial, se a criança não consegue ler, ela não acompanha as outras disciplinas” (Professora Beatriz).

As colaboradoras dessa pesquisa são professoras do 4º ano do ensino fundamental, e em suas turmas havia um número expressivo de estudantes que nem ao menos conheciam o alfabeto, o que as colocaram diante de uma situação provocada pelo tempo em que vigorou o ensino remoto. Tal situação reverberou e reverbera drasticamente no fazer docente, ao modificar a forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia e agora com o retorno das aulas presenciais.

Durante o período de ensino remoto as professoras participantes mediaram o processo de ensino-aprendizagem por meio de apostilas e interações via grupos de *WhatsApp*, enquanto havia estudantes que além de responder as atividades também interagiam nos grupos, o que facilitava o acompanhamento por partes das professoras.

Entretanto, havia outros estudantes que nem respondiam, entregavam em branco ou as apostilas eram respondidas pelos pais. “Em compensação tinham alunos que as apostilas vinham sem responder, e tinham apostilas que vinham respondidas pelos pais” (Professora Ana). A escola na tentativa de manter o vínculo entre estudante, professor e conhecimento, buscava alternativas.

No caso dos alunos que não pegavam as apostilas, já chegamos a deixar na casa da criança. Aquele que tinha dificuldade, ligávamos e pedíamos para que os pais viessem aqui na escola para a gente poder ver uma solução melhor para ajudar nessa parte de estudo, porque quem estava sendo os professores eram os próprios pais. Então, tínhamos que dar algum suporte para eles. Falávamos sobre os jogos, se eles quisessem eles poderiam estar utilizando alguns que

tinha aqui na escola para poder facilitar o aprendizado da criança. Porque esse ensino à distância foi para nós que somos adultos ruim, imagine para as crianças (Professora Beatriz).

O ensino remoto foi uma alternativa para dar continuidade ao calendário escolar e as práticas pedagógicas (PESSOA et al., 2021). No entanto não ocorreu com oportunidades iguais para todos os estudantes e os mais afetados são os das classes populares (SANTOS, 2020), seja por falta de acesso aos recursos digitais, capacitação para seu uso e até mesmo a falta de disponibilidade ou comprometimento das famílias para o acompanhamento da vida escolar dos estudantes.

Todavia, ao apontar a responsabilidade para as famílias, é preciso cautela, pois nem todas tinham as mesmas condições para este acompanhamento, nem todas possuíam dispositivos digitais e um bom acesso à internet, nem todas possuíam membros com grau de instrução para instruir, bem como o triste fato de que muitas delas vivenciaram o luto causado por perdas de entes queridos, vítimas da Covid-19. Além de que, muitos pais não trabalharam *home office* e muitos perderam seus empregos. Esses e outros tantos fatores interferiram nesse acompanhamento das famílias em relação ao ensino remoto.

A professora Ana afirma que mesmo antes da pandemia a falta do acompanhamento das famílias em relação aos estudos das crianças já era considerada por ela, a causa maior dentre as dificuldades de aprendizagem.

Na verdade, o grande entrave da nossa educação é a falta de acompanhamento da família. Você passa atividade para casa, a criança volta para escola com o caderno do mesmo jeito que levou. Fica difícil, não tem acompanhamento” (Professora Ana).

Seja pela falta de comprometimento dos pais e responsáveis pelo acompanhamento dos estudos ou por outros fatores já mencionados anteriormente, a pandemia ocasionou lacunas e

ainda mais exclusão. O cenário pandêmico evidenciou ainda mais a ineficiência e fragilidades da educação, tanto é que se faz necessário um planejamento para recuperação de aprendizagens.

Conforme Lima; Guimarães (2022, p.7) é preciso,

[...] observar os alunos que necessitam de maior apoio pedagógico, verificação de conteúdos e disciplinas a serem priorizados e sua reorganização de acordo com a nova realidade educacional de recuperação da aprendizagem, disponibilizando atividades e estratégias para repor aquilo que não foi alcançado, estabelecendo novas metas de aprendizagem de acordo aos níveis diferentes em que as crianças se encontram e até utilizar-se das tecnologias como suporte pedagógico.

Segundo diagnóstico realizado por meio de avaliação padrão de sondagem de aprendizagem aplicada a todas as escolas, a qual foi elaborada pela equipe de supervisoras da Secretaria Municipal de Educação de Rorainópolis (SEMED) para o Ensino Fundamental, apontou que dos 167 estudantes matriculados no 4º ano do EF que compõem em partes as turmas das professoras participantes da pesquisa, encontram-se em nível satisfatório referentes às habilidades de leitura, escrita e interpretação. Porém, nos relatos de duas professoras que concederam a entrevistas, a realidade se apresenta de outra forma.

“Nossa minha sala está horrível, no quarto ano e tenho criança que está escrevendo espelhado, não consegue tirar do quadro, tenho 30 crianças e apenas cinco estava lendo” (Professora Ana).

Tenho 28 alunos em minha sala, apenas sete no nível do 4º ano, treze no nível de 2º ano e o restante com muita dificuldade mesmo, até em abrir o caderno. Abrem de cabeça para baixo, escrevem em qualquer lugar. Eu nunca

tinha visto isso, tenho que sentar-me com o aluno e mostrar para ele como deve usar o caderno (Professora Carla).

A professora Beatriz afirmara que: “esperava no mínimo metade da turma precisando ser alfabetizada, mas graças a Deus 80% das crianças aqui já estão alfabetizadas”. Entretanto oito de seus estudantes, “chegaram aqui e nem conheciam o alfabeto, nem as letras do alfabeto”.

A realidade das turmas das professoras colaboradoras colocou-as diante de um grande desafio, o de como nivelar as aprendizagens dos estudantes de uma mesma turma, que após o retorno das aulas presenciais a caracterizou como turma multisseriada. A professora Ana ressalta que a sala numerosa dificulta esse trabalho de nivelamento.

Eu acredito que nós conseguiríamos fazer um bom trabalho com as crianças, se tivéssemos uma faixa de 20 no máximo... Conseguiria ter mais contato. Você toma leitura, você tem mais aproximação, você conseguiria sentar-se ao lado, isso se for até 20 crianças. Não é possível fazer com 30 crianças, alcança alguns, mas não todos, não dá tempo.

A professora Ana destacou que logo no início das aulas, o primeiro bimestre, a orientação da Secretaria de Educação para o retorno era a divisão da turma em dois grupos, visando um retorno seguro. Alternando com aula presencial para um grupo e atividades para serem feitas em casa para o outro. Com o número reduzido essa aproximação relatada por ela, era possível de realizar-se, com menos estudantes consegue-se a “aproximação”, pois há mais tempo a ser dedicado para o acompanhamento individual.

Ela chegou a sugerir que a escola fizesse um reagrupamento dos estudantes, ela preferiria ficar por exemplo, com todos os estudantes que precisavam ser alfabetizados.

Inclusive foi uma das coisas que questionamos ao coordenador, que ele deveria ter feito esse agrupamento de alunos, porque tem uma turma do 4º ano

que está um show, tem apenas dois alunos que não leem. Vamos trocar, pegue os meus que estão lendo e me dê os que não sabem ler. Poderiam ter feito de forma interna na escola, mas não fizeram. Dificulta nosso trabalho e prejudica a criança porque têm alunos que já estão em níveis avançados, aí tem que ficar esperando porque o outro ainda está tirando do quadro.

A realidade dessas três turmas duplicou o tempo gasto para a elaboração das atividades e do planejamento, no próximo tópico discorreremos sobre as alternativas pedagógicas as quais essas três professoras apoiam-se para recuperar e nivelar as aprendizagens dos estudantes.

Planejar, replanejar na tentativa de recuperar e avançar com as aprendizagens

A pandemia coloca em evidência as mudanças urgentes que precisam ocorrer na educação, as práticas docentes precisam estar associadas aos suportes digitais que são fontes de informação e conhecimento, e estes suportes já fazem da parte do cotidiano da maioria dos estudantes. Levando em conta também que a maneira de aprender mudou, não é a mesma do século anterior (NETO; TREVISANI, 2015). Cabe as redes e as instituições embaladas pelas mudanças provocadas pela pandemia pôr em práticas novas estratégias educacionais.

Conforme Almeida e colaboradores (2021, p.100), “estamos enfrentando, neste planejamento do retorno às aulas, uma mudança de paradigmas com novas práticas e saberes”. E que no enfrentamento das dificuldades diagnosticadas o planejar e o replanejar supere os problemas com práticas inovadoras, que há tempo vem sendo indicadas para romper com os métodos tradicionais.

Quais habilidades precisam ser priorizadas? Quais estratégias e metas precisam ser traçadas para ajudar os estudantes que ainda precisam ser alfabetizados e acolhidos diante do que foi

vivido? Novas metodologias têm sido discutidas pela secretaria de educação e gestão escolar com os (as) professores(as)?

Com os diagnósticos de suas turmas as professoras planejaram conforme as necessidades a serem superadas de seus estudantes. Segundo a professora Ana, “eu fiz, uma apostila para cada um, eles respondiam e eu ia fazendo o acompanhando, uma apostila de nível menor de 2º ano, e ainda tenho 3 alunos que vou ter que trabalhar com apostila do 1º ano”. Já a professora Beatriz enquanto parte da turma fazia determinada atividade, ela trabalhava separadamente com àqueles que precisavam ser alfabetizados. A professora Carla faz três planejamentos e divide a sala por grupos e com a ajuda dos pais ela faz as impressões das apostilas.

Outra estratégia praticada pela professora Beatriz é manter ativo o grupo de *WhatsApp* da turma, para o compartilhamento de livros em PDF, incentivando a leitura em família. “Falo com os pais, olha se vocês puderem imprimir para o seu filho e ler para ele em casa, é importante” (Professora Beatriz). Segundo Reys (2010), o contato com a literatura em casa aliado a boas práticas pedagógicas na escola favorecem a aprendizagem na fase da alfabetização. A professora Beatriz também faz uso de jogos, como o dominó e ficha de leituras.

Todas as professoras também proporcionam contatos com os livros do acervo da escola, conforme as preferências de seus estudantes e a professora responsável pela sala de leitura sempre passa nas salas convidando-os para pegarem livros emprestados e levarem para a casa. Essa professora também está no auxílio do processo de alfabetização dos estudantes com esse litígio, “ela pega eles e fica por 1 hora ou meia hora, na sala de leitura, para trabalhar com essas crianças a alfabetização”.

A professora Ana ressalta que,

A preocupação da escola agora é

alfabetização, porque o desespero da escola são essas crianças que não estão sabendo ler, que estão no quinto ano e não estão alfabetizados. A preocupação em primeiro lugar que elas aprendam a ler (Professora Ana).

A preocupação maior é sobre a alfabetização, agora, devido à pandemia, então eles falam muito de preenchimento de lacunas e nivelamento. Esse período que eles ficaram sem aulas, então há bastante casos de crianças no 4º e 5º ano precisando ser alfabetizadas (Professora Beatriz).

Ao serem perguntadas quanto ao apoio da secretaria municipal de educação e gestão escolar diante das dificuldades apresentadas pelos diagnósticos das turmas após dois anos de ensino remoto, as professoras discorrem: “ações da secretaria não vejo, a escola está com o reforço para com aqueles estudantes com dificuldades, nos horários de arte e ensino religioso” (Professora Ana).

São poucas as coisas que te impulsionam e colaboram com o seu trabalho, mas as dificuldades são muitas. O professor vai com todo o gás, todo início do ano é como se renovasse as energias, só que aí na metade do caminho o professor já está cansado, aí vem as cobranças e as burocracias dos documentos (Professora Carla).

Elas também ressalta sobre a necessidades de mais formações presenciais, pois estão ofertando mais formações on-line.

O relato da professora Carla chama a atenção e nos alerta para a questão da saúde dos(as) professores(as), pois conforme seu relato, no início do ano ele(a) renova o entusiasmo e as forças mas quando chegam na metade do caminho ele(a) já perdeu as forças e junto com as forças e ânimo, e é bem provável que sensações de fracasso também os(as) rondam, o que pode desencadear em um adoecimento mental. Conforme Carlotto (2002), o adoecimento mental tem recorrentemente afetados a classe

trabalhadora docente, esse adoecimento está intrinsecamente relacionados às atividades pedagógicas desenvolvidas.

A pandemia ocasionou um efeito “furação” na educação e com o retorno das aulas presenciais os(as) professores(as) do mundo inteiro tiveram que reavaliar os danos causados e recomeçar, claro que muitos passaram por essa catástrofe com recursos a sua disposição para ensinar e aprender, outros não. Esse replanejamento é feito após essa avaliação, e então começam a tentativa de superação, sem muito apoio tentam reverter e persistem para garantir um direito que é humano e universal, o direito à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia afetou diretamente e sem precedentes a aprendizagem dos estudantes, durante as aulas remotas as professoras tiveram suas jornada de trabalho ampliada e associada às rotinas domésticas. O que evidenciou mais ainda as desigualdades de gênero, embora não focada pelas docentes, pode-se verificar em suas narrativas a necessidade de responsabilidades compartilhadas diante de múltiplas funções desenvolvidas pelas referidas professoras. Os estudantes vivenciaram o ensino remoto de maneiras plurais, tanto é que, em uma mesma turma há estudantes com níveis de aprendizagem diferentes.

Este estudo olhou para uma realidade local como base nas memórias e vivências de três mulheres professoras, após um tempo em que toda a humanidade vivenciou a incerteza da sobrevivência, onde os sobreviventes que respiram a educação agora estão restaurando os danos causados pelo temporal da pandemia de COVID-19. O contexto demandou a urgência de uma reorganização das práticas pedagógicas no tocante ao ensino e à recuperação de aprendizagem.

Evidenciamos que é necessário mais amparo

ao trabalho docente, a gestão da escola precisa buscar ainda mais fazer a integração da parceria família-escola. Para que seja efetivada a primordial aprendizagem da vida escolar, a alfabetização, garantindo assim o sucesso no decorrer da vida estudantil. Outra prioridade da escola é colocar em seus planejamentos o desenvolvimento integral dos estudantes e as interações entre os sujeitos para depois consolidar as questões curriculares, conteúdos e as ações burocráticas. Espera-se que, de algum modo, esse estudo possa contribuir como base para novas pesquisas que abordam a temática.

Referências Bibliográficas

- AÇÃO Educativa; Instituto Paulo Montenegro. INAF BRASIL 2018: Resultados preliminares. Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional. [documento eletrônico] disponível em: [https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados Preliminares_v08Ago2018.pdf](https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-ResultadosPreliminares_v08Ago2018.pdf). Acesso em: 20 jan. 2022.
- ALMEIDA, Jane Soares. Mulher e educação: a paixão pelo possível. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- ALMEIDA, P. R.; JUNG, H. S.; SILVA, L. Q. Retorno às aulas: entre o ensino presencial e o ensino a distância, novas tendências. Revista Prâxis, Novo Hamburgo/RS, v. 18, n.º 3, 2021, p. 96-112,. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2556/2933>. Acesso em: 09 out. 2022.
- BANCO MUNDIAL. Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças: os custos e a resposta ao impacto da pandemia de COVID-19 no setor de educação na América Latina e Caribe. [Washington]: BANCO MUNDIAL, 2021b. Disponível em: <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Acting%20now-sumPT.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/ SEB, 2017.
- BRASIL. Portaria nº. 544, de 16 de junho de 2020. Ministério da Educação. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 08 set. 2022.
- CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de burnout e o trabalho docente. Psicologia em Estudo, 7(1), 21-29. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/hfg8JKJTYFpgCNgqLHS3ppm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2022
- CHAMON, M. Trajetória de feminização do magistério: ambiguidades e conflitos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- HALL. Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- LIMA, R. M. da S., & GUIMARÃES, U. A. FUNDAMENTAL I E II: COMO OS ALUNOS VOLTARAM E COMO RECUPERAR ESTE TEMPO “PAUSADO”, APÓS O ENSINO REMOTO. RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, 3(7), e371670. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i7.1670>. Acesso em: 10 nov. 2022
- MAUES, O. C. A Agenda Global da Educação no contexto da Covid-19. Revista Linhas, Florianópolis, v. 22, n. 49, 2021, p. 187 - 216. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20679>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

- PAULA, V. S., & Macedo, R. S. de. A leitura uma ferramenta emancipadora: na busca pela igualdade de gênero. *REVES - Revista Relações Sociais*, 4(3), 2021 12771-01. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revs/article/view/12771>. Acesso em: 10 de dez. 2022.
- PESSOA, A. R. R., Moura, M. M. M., & Farias, I. M. S. de.. A Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia. *LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer*, 24(1), 2021, 161-194. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2021.29532>. Acesso em: 02 out. 2022.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social In: *Estudos Históricos*, 5 (10). Rio de Janeiro, 1992.
- PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. *Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História*. São Paulo, n. 15, 1997.
- RORAIMA. Resolução CEE-RR nº 07/2020 de 07 de abril de 2020d. Dispõe sobre Normatização do regime especial de aulas não presenciais para instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do estado de Roraima. Disponível em: <http://cee.rr.gov.br/index.php/videos/send/26-resolucoes-2020/465-resolucao-n-07-2020> Acesso em: 10 set. 2021.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Edições Almedina S.A. Coimbra: Portugal.
- SANTOS, R. B. R dos; QUEIROZ, P. P. de. A educação no cenário pandêmico: o que dizem os professores da educação básica sobre o retorno às aulas presenciais. *Intellèctus*, [S.l.], v. 20, n. 2, p. 28-49, jan. 2022. ISSN 1676-7640. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/60921>>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- SOARES, Magda. *Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e escrever*. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- UNESCO. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. – Brasília : Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte : Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 05 dez. 2022.
- UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. “Covid-19: mais de 97% dos estudantes ainda estão fora das salas de aula na América Latina e no Caribe”. Portal Eletrônico da UNICEF [2020]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil>>. Acesso em: 10 set. 2022.