

## ***Desafios explicitados pelos professores frente ao uso das TDICs durante o período da Covid-19 no ensino remoto emergencial***

28

Fernanda de Souza Silva Goivinho<sup>1</sup>  
Rodnei Pereira<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente artigo pretende discutir o tema de pesquisa em andamento no Mestrado acadêmico em Educação na linha de políticas públicas, e tem como objetivo demonstrar os desafios explicitados pelos professores frente ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) durante a pandemia de Covid-19. A metodologia desta pesquisa está sendo desenvolvida por meio de um questionário de três questões abertas para os professores alfabetizadores participantes deste estudo, com o objetivo de compreender como eles desenvolveram suas aulas para os estudantes utilizando as ferramentas digitais durante o ensino remoto emergencial. Dessa forma, analisar-se-á percepção dos docentes diante das atividades que foram desenvolvidas e que envolvem as TDICs, e como esses recursos ajudaram no processo de alfabetização das crianças.

### **Palavras-chave**

Ciclo de alfabetização; Ensino remoto emergencial; Covid-19.

Recebido em: 18/03/2024

Aprovado em: 08/08/2024

<sup>1</sup> Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil, Mestranda em Educação.  
E-mail: fernanda.goivinho22@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), São Paulo – SP – Brasil. Professor Permanente. Membro da Rede de Estudos sobre Implementação de Políticas Públicas Educacionais (REIPPE). Doutorado em Educação (PUC-SP).  
E-mail: rodneiuol@gmail.com

# ***Challenges explained by teachers regarding the use of TDICs during the Covid-19 period in emergency remote education***

29

## ***Abstract***

*This article aims to discuss the topic of ongoing research in the academic Master's degree in Education in the line of public policies, and aims to demonstrate the challenges explained by teachers regarding the use of digital information and communication technologies (TDICs) during the Covid pandemic -19. The methodology of this research is being developed through a questionnaire with three open questions for literacy teachers participating in this study, with the aim of understanding how they developed their classes for students using digital tools during emergency remote teaching. In this way, teachers' perception of the activities that were developed and involving TDICs will be analyzed, and how these resources helped in the children's literacy process.*

## ***Keywords***

Literacy cycle; Emergency remote teaching; Covid-19.

## Introdução

A pesquisa em andamento traz uma discussão sobre como os professores enfrentaram os desafios do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental) durante o ensino remoto emergencial. A metodologia desta pesquisa está sendo desenvolvida por meio de perguntas abertas aos docentes alfabetizadores de duas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo, com a intenção de apresentar os desafios que eles enfrentaram para alfabetizar os estudantes durante a pandemia de Covid-19. Desse modo, para esta discussão, apresentar-se-ão: o *Curriculum da Cidade de São Paulo*, documento orientador às aprendizagens dos estudantes; o material *Trilhas de Aprendizagens*, elaborado durante o período pandêmico; as plataformas digitais utilizadas no ensino remoto; o resultado do questionário realizado com os professores alfabetizadores; e as considerações finais.

30

Durante os anos de 2020 e 2021, vivenciamos um período escolar bem diferente do qual estávamos acostumados. Com a chegada do vírus da Covid-19, as escolas do município de São Paulo tiveram que se adequar para ensinar as crianças por meio do ensino remoto, empregando recursos digitais, uma plataforma específica de ensino e materiais impressos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Sendo assim, durante o período pandêmico, foram publicadas algumas instruções normativas emergenciais para determinar quais seriam os procedimentos que cada unidade escolar deveria adotar durante o ensino remoto, a fim de que cada escola pudesse adequar seu planejamento às normativas sugeridas, seguindo o calendário escolar, que sofreu alguns ajustes por conta do novo coronavírus.

Dessa forma, em 8 de abril de 2020, a SME publicou a Instrução Normativa nº 15, em que determina:

Art. 1º. Critérios de organização das estratégias disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação para assegurar a aprendizagem dos estudantes da Rede Direta e Parceira durante o período de suspensão do atendimento presencial nas unidades educacionais, previsto nos Decretos nº 59.283, de 16/03/2020 e nº 59.335, de 06/04/2020. De acordo com artigo 2º, o processo de aprendizagem, a partir de 13/04/2020 e enquanto durasse o período de suspensão, mencionado no artigo anterior, dar-se-ia prioritariamente por meio de material impresso e, complementarmente, em ambiente virtual. (São Paulo, 2020).

Em seguida, a SME iniciou a elaboração do material impresso *Trilhas de Aprendizagem*, um livro didático contendo atividades planejadas para todos os ciclos de ensino. Este material ficou disponível nas escolas para uso dos estudantes que não estavam conseguindo acesso à plataforma digital, o que foi essencial para que os professores pudessem sistematizar sua prática e planejamento das atividades na vigência do ensino remoto emergencial.

Nessa perspectiva, enquanto o material impresso não chegava às escolas, a SME disponibilizou a plataforma digital *Google Classroom*, para que os professores compartilhassem as atividades da rotina semanal, explicassem as propostas desenvolvidas durante a semana e criassem um vínculo de rotina de aulas com seus estudantes. Os professores também fizeram uso do *WhatsApp*, *Google Meet* e da plataforma *Zoom*, e, através desses recursos, foi possível resolver parte das dúvidas que surgiram durante as aulas, garantindo, ainda, que os alunos pudessem interagir entre eles, visto que sem o ensino presencial o contato se dava por meio dos recursos tecnológicos de comunicação. Para facilitar o atendimento aos estudantes, foram organizados pequenos grupos de crianças, de modo que os professores realizassem chamadas de vídeo, a fim de ampliar as formas de comunicação entre todos. Sabemos que o ambiente familiar é bem diferente da dinâmica que o ambiente escolar proporciona aos alunos.

Foram utilizadas, também, atividades impressas elaboradas pelos docentes, direcionadas aos estudantes que não tinham acesso aos recursos digitais, celular ou computador em casa. Dessa forma, estabeleceu-se um combinado entre as unidades escolares e as famílias de que, toda semana, os estudantes levariam as atividades impressas e as realizariam em casa, com o apoio do seu responsável, e as encaminhariam para a escola. Posteriormente, o professor buscaria para corrigir e daria a devolutiva para o aluno.

Diante dessa nova realidade vivida, os professores tiveram que se adaptar e reinventar sua prática docente ao modelo do ensino remoto. Nesse sentido, Charczuk (2020, p.5) observa que “não existem planejamento ou modelos teórico-conceituais específicos e prévios para sua prática; há apenas a transposição do trabalho presencial para um espaço digital ou impresso”.

Para Gomes (2020, p.3), “é nesse contexto que vem emergindo uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada educação remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o *Teams* (Microsoft), *Google Classroom*, *Google Meet*, *Zoom*.”

De todo modo, para atender os estudantes e garantir um ensino satisfatório, os professores tiveram que pesquisar plataformas de ensino e ferramentas digitais, buscar entender sobre como se dá o ensino remoto e realizar formação continuada para manusear as TDICs, uma vez que, para muitos, elas não faziam parte da rotina escolar. Partindo desse pressuposto, faz-se necessário entender o significado do ensino remoto, posto que, na perspectiva de Tomazinho (2020, p. 62), “em cenários de incerteza, todos são novatos”.

Sob a ótica de Belloni e Gomes (2008, p. 17) “a interação entre pares e com adultos, em situações favoráveis e inovadoras de aprendizagem e com uso pedagógico apropriado das tecnologias de informação e comunicação (TIC), pode levar as crianças a desenvolverem comportamentos colaborativos e autônomos de aprendizagem, benéficos para o seu desenvolvimento intelectual e socioafetivo”. Sendo assim, o uso pedagógico da tecnologia favorece o desenvolvimento das crianças em um processo de aprendizagem autônoma e de construção de saberes colaborativos entre eles.

Dessa maneira, durante o ensino remoto, foi possível interagir com os estudantes por meio da plataforma disponibilizada. Já aqueles que não tiveram um constante acesso a todas as ferramentas oferecidas puderam fazer uso do material impresso. A intenção era que todos pudessem ter acesso aos conteúdos e atividades ofertadas pelos professores.

## ***Curriculum da Cidade de São Paulo e suas contribuições***

As escolas municipais de São Paulo desenvolvem suas atividades com base no que está previsto na legislação e no documento base das práticas educacionais da rede municipal de ensino, o *Curriculum da Cidade de São Paulo*, que aborda as concepções e objetivos específicos para cada ano ciclo de aprendizagem nos

diversos campos de experiência. Ele é composto por vários componentes curriculares, mas, para esta pesquisa, trataremos do componente curricular “Tecnologias para Aprendizagem”, com foco no ciclo de alfabetização.

Tal componente curricular destaca as habilidades relacionadas à alfabetização tecnológica, além de discussões sobre o protagonismo dos estudantes na elaboração de programação e softwares. É ministrado pelo chamado Professor Orientador de Educação Digital (POED), cuja grade semanal é de 45 minutos, em aula ministrada por turma no laboratório de informática, para desenvolver atividades com base no que prevê o currículo.

As primeiras experiências do uso de computadores na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo datam de 1987. Entre as mudanças ocorridas na década de 1990, surge a função do Professor Orientador de Informática Educativa (POIE), referendado pelo Conselho de Escola, para atuar nos Laboratórios de Informática Educativa, com aulas previstas na organização curricular de todas as escolas de Ensino Fundamental. (São Paulo, 2019, p. 45).

Segundo o *Curriculum da Cidade de São Paulo*, as atribuições do trabalho do POED, entre outros, são: atuar com discernimento e responsabilidade, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo e identificar dados de uma situação e buscar soluções. Portanto, a partir dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para as tecnologias, no eixo de programação, pretende-se que as crianças iniciem o reconhecimento e a compreensão de noções necessárias a essa habilidade. Por meio de jogos e brincadeiras, o trabalho com a lógica será favorecido para que percebam, na programação, possibilidades de resolução de problemas cotidianos.

O eixo de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) propõe que as crianças entendam o uso das TIC na sociedade, ainda que num contexto infantil, como possibilidades de interação e de busca de informação. Essas tecnologias possibilitam também uma melhor compreensão de mundo, uma vez que a sua utilização favorece a concretização dos conhecimentos e conteúdos escolares, por meio de imagens, sons e experimentações, ainda que virtuais. (São Paulo, 2019, p. 88).

Sendo assim, o documento propõe, para o ciclo de alfabetização, o ensino das tecnologias que contemple os sujeitos, culturas das infâncias e a ludicidade, favorecendo a plena alfabetização das crianças, a fim de que estas tenham, de fato, seus direitos de aprendizagem garantidos.

Na perspectiva de Moran (2015), “a tecnologia destacou-se como fator de integração de todos os espaços e tempos, onde o ensinar e aprender ocorrem interligados”. O autor enfatiza que a tecnologia e o conjunto de diferentes plataformas digitais auxiliam o acesso ao conhecimento. Partindo dessas reflexões, a tecnologia é um recurso que deve ser implementado na rotina escolar dos estudantes, uma vez que a cada dia ela avança e acompanhar essa nova tendência significa viabilizar, para as crianças, novas possibilidades de aprendizado. Senão, vejamos:

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) não são apenas equipamentos eletrônicos que baseiam seu funcionamento em uma linguagem com códigos binários, por meio das quais é possível, além de informar e comunicar, interagir e aprender. (Kenski, 2012, p. 15).

Outro instrumento orientador que fez parte do trabalho pedagógico durante a pandemia e que é utilizado nas práticas do ciclo de alfabetização são as sondagens de Língua Portuguesa e Matemática. Esses dois componentes visam, ao longo do ano letivo, diagnosticar e acompanhar o aprendizado dos estudantes que estão se apropriando da leitura e escrita. Nesse sentido, a sondagem é um importante recurso, em especial no ciclo de alfabetização, fase em que a criança se apropria e consolida seus saberes a respeito da escrita e sistematiza os conhecimentos matemáticos.

Sintetizando, “a realização das sondagens contribui para o acompanhamento dos processos e avanços do que as crianças já sabem em relação à Língua Portuguesa e Matemática” (Documento Orientador de Sondagens no Ciclo de Alfabetização, 2022. p. 7). Portanto, a sondagem possibilita que os professores identifiquem em qual fase da leitura e escrita os alunos estão, além de ser uma maneira de o docente registrar tais conhecimentos e aprendizados já consolidados.

## ***Curriculo da Cidade de São Paulo e suas contribuições***

Durante o período pandêmico, as crianças em processo de alfabetização e letramento tiveram que ficar longe da sala de aula convencional, e o uso das ferramentas digitais e a chegada do ensino remoto emergencial passaram a ser a solução para manter o vínculo entre escola e estudante. A palavra “letramentos”

é usada no plural, como sugere Soares (2020), para contemplar vários tipos de usos da leitura e escrita em práticas sociais, incluindo a utilização das tecnologias digitais.

De todo modo, para aprofundarmos a discussão aqui apresentada, vale destacar as definições de letramento e alfabetização. De acordo com Soares (2004, p.116) o termo alfabetização refere-se à “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”, enquanto letramento é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Assim, os termos alfabetização e letramento representam conceitos distintos, porém indissociáveis. Sendo assim, a alfabetização precisa perpassar pelas diversas disciplinas através da capacidade de ler e escrever em diferentes situações sociais.

[...] não basta apenas o domínio dos conhecimentos relacionados à linguagem: é necessário também um amplo domínio de outras disciplinas como a matemática, no qual os números e o sistema de numeração decimal são fundamentais, mas não são os únicos aspectos que devem ser abordados na escola. (BRASIL, 2014, p. 10).

Kleiman define o letramento como:

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (Kleiman, 1995, p. 19).

Nas palavras de Ferreiro (1996, p. 24), “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”. É necessário, então, que o professor, como parceiro mais experiente, ofereça vivências sociais durante a aula para que as crianças possam compreender como ocorre a leitura e escrita das palavras.

Sendo assim, a alfabetização e o letramento são processos indissociáveis: enquanto a primeira desenvolve a aquisição da leitura e da escrita, o segundo se ocupa da função social de ler e escrever. No ensino presencial, o processo de

alfabetização e letramento demanda tempo e agrupamentos, e a presença física do professor é essencial para que os estudantes possam consolidar as competências e habilidades da leitura e da escrita. Desta forma, durante a pandemia de Covid-19, ensinar por meio do ensino remoto foi um grande desafio, no entanto, as ferramentas digitais que os professores passaram a utilizar contribuiu muito para que esse contato com o estudante permanecesse mesmo de maneira virtual. Percebemos, pois, que a tecnologia e suas ferramentas digitais são uma tendência, de modo que fazer uso delas é oferecer mais um recurso significativo para a aprendizagem.

36

Por isso, a tecnologia tem promovido mudanças significativas na sociedade, e é cada vez maior a necessidade de inseri-la na educação como forma de contribuir para um ensino de qualidade. No ciclo de alfabetização, as ferramentas digitais ajudam no processo de ensino-aprendizagem, principalmente os alunos que estão aprendendo a ler e escrever convencionalmente.

Com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprenderem ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir. (Moran, 2013, p. 31).

Nesse contexto, o uso da TDICs na educação pode oportunizar aos docentes práticas pedagógicas inovadoras, permitindo que a criatividade seja uma forte aliada no processo de interatividade e na ampliação do acesso da criança à sua própria autonomia de aprendizagem, sobretudo aquelas que estão em fase de alfabetização.

## ***Análises dos resultados***

Antes de apresentar os resultados obtidos, convém informar que todos os participantes demonstraram muita disponibilidade em participar da pesquisa, dialogando abertamente e sem receios sobre o tema proposto.

## ***Participantes***

Foram selecionados 12 participantes, sendo 6 de cada escola e 2 de cada ano (ciclo). A aplicação das 3 questões ocorreu nas respectivas escolas onde os profissionais atuavam. A proposta era que eles respondessem às seguintes

indagações: 1) Quais desafios você enfrentou com a sua turma durante a pandemia no ensino remoto? 2) O que você sentiu falta para enfrentar melhor esses desafios? 3) Como você avalia a aprendizagem dos estudantes durante o ensino remoto emergencial?

Dessa forma, realizamos uma análise de prosa para apresentar os assuntos e tópicos que surgiram nas devolutivas do questionário. Os professores participantes passaram pelo Comitê de Ética para integrarem a pesquisa.

37

Dentre as respostas ao questionário, os docentes alfabetizadores abordaram os seguintes desafios: falta de acesso à internet, pouco engajamento dos estudantes e famílias, percepção de não aprendizagem, ausência de ações coordenadas na gestão dos sistemas e as concepções das famílias.

No que diz respeito à falta de acesso à internet, foram analisados: a busca ativa, participação, motivação e engajamento dos estudantes; falta de aparelhos tecnológicos e sinal de rede para os alunos; falta de aparelhos e condições para os professores; dependência dos responsáveis para acessar as atividades da escola; e ausência de uma rotina organizada para os filhos.

Concernente às concepções das famílias, foram relatados: falta de responsabilidade; e família não pode ou não sabe como apoiar o estudante (a culpa pela não aprendizagem da criança é atribuída à família, a não aprendizagem é produzida pela desigualdade social).

Um dos desafios que os participantes destacaram foi a falta de acesso dos estudantes às atividades planejadas durante o ensino remoto, fosse ele por falta de equipamento tecnológico, conexão à internet ou a participação das famílias na fixação de uma rotina de estudos com as crianças. Já quanto às dificuldades dos professores, alguns mencionaram alfabetizar os estudantes por meio do ensino remoto, pois sentiram falta do contato direto outrora proporcionado pelo ensino presencial.

O questionário possibilitou ouvir dos professores como foram desenvolvidas as práticas com os estudantes em um cenário diferente do qual estávamos

acostumados, principalmente no que diz respeito ao ciclo de alfabetização. Com base nas orientações e instruções normativas publicadas pela SME, docentes e alunos tiveram que se adequar ao ensino remoto e ao manuseio das plataformas e ferramentas digitais para garantir a continuidade do ano letivo.

## **Considerações finais**

O artigo buscou apresentar os desafios explicitados pelos professores para garantir a participação dos estudantes durante o ensino remoto, por meio do uso das TDICs no contexto da pandemia de Covid-19. Segundo Hodges (2020), o ensino remoto é uma mudança temporária de ensino para um modo alternativo, dadas as circunstâncias de crise. Foi durante esse período de pandemia, que os professores se reinventaram e buscaram novas alternativas de trabalhar não somente a alfabetização, mas todos os outros componentes curriculares, na garantia de que o ensino poderia ocorrer mesmo diante da pandemia.

Sendo assim, o ensino remoto emergencial buscou um novo olhar dos professores para uma situação antes não vivida na vida escolar dos estudantes e docentes, que tiveram que se reinventar e adaptar uma nova rotina.

A partir do questionário realizado nas escolas, foi possível identificar os principais desafios explicitados pelos professores e como as instruções normativas publicadas pela SME para nortear esse período emergencial direcionaram efetivamente as atividades planejadas. Assim como o *Curriculum da Cidade de São Paulo* direcionou com seus diálogos sobre as práticas e objetivos de aprendizagem e do uso das tecnologias no ciclo de alfabetização.

Por fim, a pandemia de Covid-19 mostrou que podemos inserir as TDICs em nossa rotina escolar mesmo com os desafios que encontramos durante o percurso. Não é, todavia, uma tarefa fácil e, para que haja um trabalho satisfatório, faz-se necessário que os professores saibam utilizar as ferramentas digitais em seu dia a dia com os estudantes. Logo, é preciso uma formação continuada abrangente que capacite a lidar com tais instrumentos, a fim de que novas possibilidades de aprendizado sejam proporcionadas aos alunos, perseguindo um ensino de qualidade para todos. Ao longo do período pandêmico, ficou evidente que políticas públicas educacionais podem ser implementadas

para que, caso haja futuras pandemias, os municípios possam estar mais bem preparados para lidar com as situações emergenciais.

## **Referências**

ALVES, Lynn, **Educação Remota: entre a ilusão e a realidade.** *Interfaces Científicas Aracaju*, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BELLONI, M. Luiza, GOMES, G. Nilza. **Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração,** Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008.

CHARCZUKI, B. Simone, **Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia,** Porto Alegre/RS, 2020.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

GOMES, Helton, **Como o Google quer fazer você esquecer do Zoom videoconferências.** Disponível em:  
<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/04/29/como-o-google-quer-fazer-voce-esquecer-do-zoom-para-fazer-videoconferencias.htm>. Acesso em: 30 abr. 2020.

HODGES, Charles *et al.* **A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizado online.** Disponível em:  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning/>. Acesso em: 23 jun. 2020.

KENSKY, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas-SP, Papirus,2007.

KLEIMAN, A. B. **O que é Letramento.** In: KLEIMAN, A. B. (Org.). Os significados do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MORAN, J. M; BACICH, L. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21. ed. Revista Atual. Campinas: Papirus, 2013.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Curriculum da Cidade de São Paulo,** 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em: junho de 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Instrução normativa SME Nº 59.283 15/2020. **Declara emergência no município de São Paulo e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus.** Disponível em:  
<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-59283-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em:16 de março de 2020.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Instrução normativa SME Nº 15/2020. **Estabelece critérios para a organização das estratégias disponibilizadas pela secretaria municipal de educação para assegurar a aprendizagem dos estudantes da rede direta e parceira durante o período de suspensão do atendimento presencial e dá outras providências.** São Paulo, 2020. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-15-de-8-de-abril-de-2020>. Acesso em: abril de 2020.

SOARES, M. **Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever.** 1. ed. 3<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.