

ATIVIDADES REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE EM MOMENTO DE PANDEMIA EM MANAUS

REMOTE ACTIVITIES IN CHILDHOOD EDUCATION: NA ANALYSIS OF TEACHING PRACTICE AT THE PANDEMIA TIME IN MANAUS

Luana Vieira de Souza **1**
Eraldo Pereira Madeiro **2**

Mestra em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales; Especialista em Educação Ambiental com ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis pela Facultad de Ciências Agrárias – FCA, Especialista em Supervisão Educacional pela Universidade Federal do Amazonas – Ufam, Graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil – ULBRA/Manaus, Gestora de Instituição de Educação Infantil da Divisão Distrital Zona Leste 1 – Semed / Manaus – AM.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9112724984433957>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4828-3911>.
E-mail: luana.souzabbf@gmail.com

Doutor em Educação. Professor da Universidade Estadual do Tocantins – campus de Araguatins. Docente do Programa de Pós-Graduação Em Ciências da Educação da Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS – PY.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2265119272632914>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-3952>.
E-mail: professormadeiro@gmail.com

Resumo: O presente artigo vislumbra breve análise sobre a prática docente na Educação Infantil em momento de pandemia, considerando a dinamicidade do segmento e seu rompimento a partir da realização das atividades remotas como uma ação inovadora ao mesmo. O objetivo da pesquisa não consiste em enfatizar especificamente sobre a Educação Infantil ou formação docente; mas, sim buscar tomar ciência sobre a percepção docente do segmento em questão frente ao vivenciado. A fundamentação teórica foi embasada em Lopes (2009), Kenski (2007) e Kramer (2006) que contribuíram com a breve contextualização, sendo a pesquisa aplicada a 20 (vinte) docentes que responderam a um questionário fechado, possibilitando posterior tabulação e discussão dos resultados.

Palavras-chave: Prática docente. Educação Infantil. Ensino Remoto.

Abstract: The article represents a brief analysis of the teaching practice in Early Childhood Education in a time of pandemic, considering the dynamics of the segment and its disruption from the performance of remote activities as an innovative action. The objective of the research is not to emphasize specifically on Early Childhood Education or teacher training; but, rather, seek to become aware of the teaching perception of the segment in question in relation to the experience. The theoretical basis was based on Lopes (2009), Kenski (2007) and Kramer (2006) who contributed to the brief contextualization, the research being applied to 20 (twenty) teachers who answered a closed questionnaire, allowing for later tabulation and discussion of results.

Keywords: Teaching Practice. Early Childhood Education. Remote Education.

Introdução

A Educação Infantil é o segmento no qual a dinamicidade, criatividade, gestos e movimentos são fundamentais ao processo de desenvolvimento pleno da criança pequena de tal forma que seu cotidiano é planejado por meio das interações e brincadeiras, eixos norteadores.

Isso se dá porque é fundamental a compreensão sobre os conceitos de infância e criança a fim de respeitar os direitos de aprendizagem a partir da elaboração de um planejamento que oportunize o desenvolvimento socioemocional, psicomotor e cognitivo.

Desenvolver tais ações em sala de referência é uma experiência sem igual à prática docente: acompanhar o processo de desenvolvimento da criança, suas pequenas conquistas e ampliar suas possibilidades a partir do aprender brincando é, sim, o exercício gratificante.

Contudo, em consequência da pandemia da Covid 19 todo o cotidiano institucional educacional sofreu a reviravolta de um isolamento social e se percebeu “obrigado” a dar continuidade à aplicabilidade curricular por meio de atividades remotas, fato esse inovador e desafiador à Educação Infantil.

As práticas docentes, outrora organizadas a uma rotina de atividades permanentes e diversificadas, precisaram se adequar ao fazer remoto e muitos (as) profissionais da área não estavam preparados (as) a essa realidade.

Objetivando entender um pouco sobre as percepções docentes a partir das experiências obtidas ao longo desse momento de pandemia, realizou-se a pesquisa em questão, fazendo-se uma breve contextualização sobre a formação docente e atividades remotas na Educação Infantil e apresentar um estudo de caso desenvolvido junto a 20 (vinte) docentes de uma instituição pública municipal.

Metodologia

Para o desenvolvimento do presente estudo, buscou-se aplicar junto à equipe docente da instituição de Educação Infantil um questionário com 7 (sete) perguntas fechadas e 1 (uma) subjetiva sobre a realização das atividades remotas.

O questionário foi encaminhado via e-mail e/ou grupo de whatsapp, sendo os resultados tabulados em forma de porcentagem e elaboração de gráficos cujos resultados foram apresentados em reunião pedagógica posterior.

Concomitantemente, buscou-se respaldo bibliográfico sobre a relação família e escola de forma a dar fundamento teórico ao estudo em questão e, posteriormente, permitir uma análise textual sobre os resultados.

As considerações finais foram construídas a partir do posicionamento apresentado por cada participante, onde se transcreveu a fala das mesmas sem quaisquer alterações coloquiais.

Oportuna registrar que a pesquisa em questão não pretende inferir e/ou influenciar quaisquer mudanças comportamentais à equipe que serviu de base a esse estudo, tampouco considerá-lo concluído visto compreender a amplitude das discussões concernentes à temática em questão.

Formação docente e atividades remotas na Educação Infantil

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, é permeada por reflexões com fins à plena compreensão sobre as concepções e respeito à infância como ponto de partida às ações pedagógicas a serem planejadas e desenvolvidas de forma a garantir, também, o direito à aprendizagem. Para tanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs – reconhece a criança como um “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói a sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (2010, p. 12).

Desta forma, corrobora com uma infinidade de estudiosos que defende a dinamicidade infantil em suas construções e ressignificações conceituais, fazendo com que o ser docente que, com a criança conviva, busque entender e adotar como postura profissional atividades pedagógicas que se fundamentem nas interações e brincadeiras, como eixo norteador do segmento em questão:

“O brincar se constitui em eixo norteador de todo o processo na Educação Infantil. Sua importância deve ser visualizada no tempo e espaço a essa atividade. Livre ou orientado, no coletivo, individual e/ou com a participação dos profissionais, o brincar se constitui em espaço impar na formação da criança”. (Proposta Pedagógico-Curricular da Educação Infantil, 2016, p. 40).

É perceptível quão dinâmicas precisam ser as atividades pedagógicas realizadas nas salas de referência haja vista o universo comportamental da criança pequena: atentar às necessidades individuais e coletivas, organizar os momentos de rodinha, elaboração de combinados, utilização de diferentes recursos para o desenvolvimento da ludicidade e cognição, oportunizar o desenvolvimento das relações pessoais, entre tantas outras situações.

Com o momento pandêmico outrora vivenciado o fazer pedagógico precisou ser reinventado, docentes foram “incomodadas” a uma nova rotina e saíram de suas “zonas de conforto” a fim de acompanhar uma nova demanda: as atividades remotas.

O fato é que pouco docentes dominam os recursos midiáticos e ainda que a formação continuada se constitua um direito, conforme Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/2006, em seu Art. 62, **Parágrafo único**: “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)”, a utilização dos recursos tecnológicos, em contexto intraclasse, ainda está distante do esperado.

Entende-se que, toda qualificação profissional pública, perpassa por um investimento contínuo e planejado que, muito embora também se constitua uma decisão individual, o incentivo e valorização profissional se constituem ferramentas à melhoria do serviço de oferta.

A formação de profissionais da educação infantil – professores e gestores – é desafio que exige ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal. Esse desafio tem muitas facetas, necessidades e possibilidades, e atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto a formação inicial no ensino médio ou superior. (Kramer 2006, p. 804).

Ao se referir à formação docente, Lopes (2009, p. 13) destaca que “O desenvolvimento profissional de professores é objetivo de propostas educacionais que valorizam a sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, que os considera mero executores de decisões alheias, mas em uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir”.

No entanto, conforme citado anteriormente, a pandemia fez uma reviravolta à docência na Educação Infantil cujas ações proximais possibilitam o cuidar e educar, um cotidiano no qual a ludicidade, a psicomotricidade, as interações e brincadeiras viabilizam o pleno desenvolvimento da criança pequena e as atividades remotas não permitem tal acompanhamento.

As relações estabelecidas a partir de então se deram por meio dos grupos de whatsapp das turmas, encaminhamento de atividades via e-mail, contatos via celular ou atendimentos agendados na instituição para entrega de atividades às crianças com dificuldades de acesso à internet.

Ressalta-se que os recursos tecnológicos (computador, tablete, internet, celular, etc) estão cada vez mais presentes no cotidiano e, de certa forma, acessível ao universo infantil, oportunizando olhares diferentes aos usuários; mas, ao mesmo tempo considerados de difícil manuseio ao exercício docente por não compreenderem que as tecnologias “[...] tem suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas” (KENSKI, 2007, p. 38).

A referida incompreensão acaba por suscitar significativa resistência ao “novo”, onde a visão sobre as dificuldades muitas vezes supera as tentativas. Ao mesmo tempo, se torna um desafio a ser superado a partir de objetivos que dizem respeito aos resultados institucionais.

Atividade remota: um estudo de caso

O Centro Municipal de Educação Infantil Antônio Anastácio Cavalcante, instituição na qual foi realizada a pesquisa, está localizado na Zona Leste da Cidade de Manaus, atendendo um contingente de 720 (setecentas e vinte) crianças de 4 e 5 anos, distribuídas nos turnos matutino e vespertino, sendo o maior CMEI da DDZ Leste 1.

O corpo docente, ao momento da pesquisa, contava com a participação de 20 (vinte) docentes que foram acompanhadas por 1 (uma) pedagoga e a gestora com fins a atender as demandas pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação – Semed – e dar continuidade à aplicação do Currículo de Educação Infantil, tendo como pressuposto a Proposta Pedagógico-Curricular.

Que o desenvolvimento da atividade remota na Educação Infantil foi uma inovação nesse segmento é algo que não se contesta, bem como emergente foi a busca por parte docente de acompanhar o processo para realizar suas atribuições profissionais.

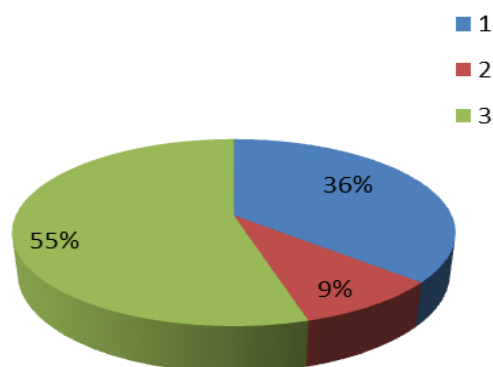
O fato da Semed desenvolver um projeto que viabilizasse a continuidade do currículo em todos os segmentos da Educação Básica – Projeto “Aula em casa” – não minimizou a responsabilidade docente da autossuperação: toda a rede foi desafiada a vencer as limitações, entender e desenvolver ações utilizando diferentes recursos midiáticos.

A equipe do CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, uma vez concluído o ano letivo, refletindo sobre seus resultados de participação discente no Quadro “Eba! Vamos brincar!”, do Programa “Aula em casa”, organizado diretamente ao atendimento das crianças de Educação Infantil, também se percebeu desafiada a superar suas limitações, conforme se apresentam os gráficos a seguir, destacando-se que pesquisa em questão se constituiu uma possibilidade de escuta sobre a realização de atividades remotas frente ao momento pandêmico vivenciado.

Inicialmente, importante ter ciência sobre o tempo de ação docente da equipe e, conforme apresentado do Gráfico 1, 55% da equipe atua a mais de 10 (dez) anos com professora/educadora; 9% afirmaram ter entre 5 (cinco) e 10 (dez) anos de tempo de serviço e 36% tem menos que 5 (cinco) anos no exercício docente.

Gráfico 1: Sobre o tempo de serviço docente

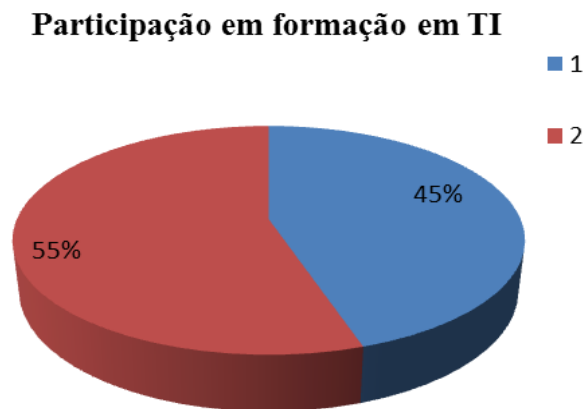
Tempo de docência



Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

Quando questionadas sobre o grau de conhecimento sobre o uso de recursos tecnológicos de forma a ajudar na elaboração de material midiático a ser encaminhado às crianças, 45% afirmaram ter recebido/participado de alguma formação e 55% afirmaram não ter recebido/participado de alguma formação. Importante destacar que a Semed viabiliza formação continuada em diferentes áreas de conhecimento, ao longo do ano letivo; contudo, a atipicidade do ano vigente conduziu todas as ações da secretaria em condição de Home Office.

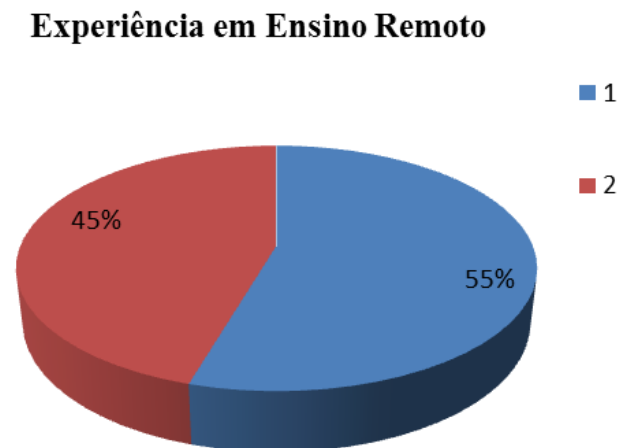
Gráfico 2: Sobre a participação em alguma formação em recursos tecnológicos na Educação.



Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

Ainda sob a perspectiva sobre o grau de apropriação em atividades remotas, perguntou sobre as experiências anteriores nesse campo, considerando o tempo de serviço docente, obtendo-se que, conforme o Gráfico 3, 55% informaram ter vivenciado algum momento de atividades remotas e 45% nunca passaram por tal experiência.

Gráfico 3: Sobre ter vivenciado alguma experiência anterior de atividades remotas.

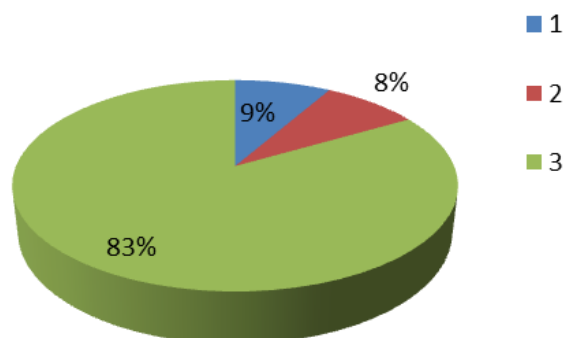


Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

Buscou-se, ainda, conhecer as principais dificuldades à realização das atividades remotas, imaginando-se que o fato de ser uma inovação ao segmento e as dificuldades de manuseio dos diferentes recursos midiáticos pudessem apresentar significativo destaque, obteve-se, como apresentado no Gráfico 4, que para 83% das participantes a maior dificuldade se constituiu no acompanhamento do processo de desenvolvimento da criança; para 8% foi a dificuldade em elaborar as atividades a serem encaminhadas e para 9% o domínio dos recursos tecnológicos foi o maior desafio.

Gráfico 4: Sobre a dificuldade em realizar atividades remotas.

Dificuldades na realização da atividade docente

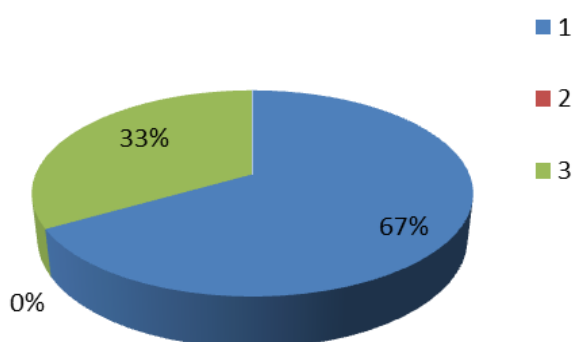


Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

O Gráfico 5 apresenta que 67% das participantes buscaram ajuda na Internet para elaborar as atividades e 33% pediram ajuda às colegas de trabalho para a organização de material pedagógico. Não se percebeu porcentagem informando a busca/participação em curso específico à elaboração ou realização de atividades pedagógicas.

Gráfico 5: Sobre como ter desenvolvido as atividades a serem aplicadas em período remoto.

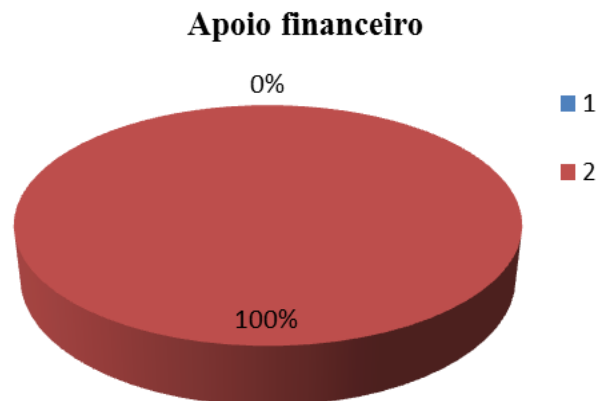
Como ter desenvolvido as atividades remotas



Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

No Gráfico 6 apresenta uma unanimidade ao se abordar a recepção de recursos financeiro ao desenvolvimento das atividades remotas, considerando a condição de Home Office a qual estavam submetidas: 100% afirmaram o não recebimento de apoio financeiro para custear o aumento nos gastos domésticos durante o ano letivo.

Gráfico 6: Sobre ter recebido ajuda financeira.

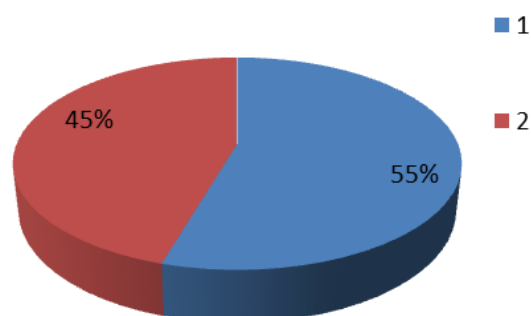


Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

Por fim, tendo-se superado os desafios primários de uma inovação ao cumprimento curricular da Educação Infantil por meio das atividades remotas desenvolvidas pela Semed, perguntou-se sobre o grau de autoconfiança em continuar desenvolvendo as ações em questão até que seja possível um retorno presencial em condição híbrida ou total, apresentando-se no Gráfico 7 que 55% das participantes afirmaram se sentirem confiantes em dar continuidade às atividades remotas, enquanto que 45% não veem tal situação de forma satisfatória,

Gráfico 7: Sobre sentimento de confiança em continuar com atividades remotas.

Sentimento de confiança em continuar em atividades remotas



Fonte: CMEI Antônio Anastácio Cavalcante, 2021.

Oportuna registrar, ainda, um questionamento subjetivo referente à como se definiria a experiência sobre as atividades remotas na Educação Infantil cujos relatos estão descritos, em sua íntegra, nas Considerações Finais.

Considerações Finais

As experiências educacionais obtidas ao longo do ano de 2020, no qual a pandemia causada pelo Coronavírus – Covid 19 – obrigou a adoção de medida rigorosa de isolamento social e trabalho em caráter de Home Office, resultaram incontáveis sentimentos: desafio, receio, angústia, apropriação, superação, entre outros, conforme depoimento docente *“A educação não estava preparada para lidar com aulas on line. Tivemos muitas dificuldades em adaptarmos a essa situação. Mas o professor consegue fazer o possível para obter êxito em sua profissão. Definição de tudo isso é SUPERAÇÃO”*.

Conduziram à reflexão sobre a importância de uma emergente adoção de novas atitudes que pudessem minimizar os impactos no processo ensino e aprendizagem uma vez que atividade presencial, outrora intermediada pela ação docente para a ressignificação de conceitos, fora “estagnada” e encaminhada às atividades remotas, nas quais a relação entre docentes e discentes foram redimensionadas aos recursos midiáticos: atividades encaminhadas via grupos de whatsapp, registros midiáticos e vídeos curtos, contatos via celular.

Em outro depoimento se tem a afirmação sobre a referida experiência: *“Uma experiência desafiadora, onde há a necessidade de maior busca de conhecimento, reinvenção de métodos e aprimoramento, onde é preciso buscar auxílio e, ao mesmo tempo, é uma experiência gratificante”*.

Importante destacar todos os envolvidos nesse processo de atividades remotas, que não se limita à equipe pedagógica, conforme destaca uma das docentes participantes: *“Experiência única que de uma hora para outra se fez necessário para que continuássemos atendendo as crianças e suas famílias. Foi um refazer pedagógico sendo um desafio a tentativa de manter a rotina escolar em um ambiente virtual e doméstico, pois a participação das famílias foi imprescindível para o sucesso das aulas remotas na Educação Infantil”*.

Quando se abordou a formação continuada como pressuposto importante à ação profissional e assegurada por lei, destacou-se a busca individual para a superação das dificuldades impostas ao momento e formas de superá-las, sendo perceptível no relato de outra docente: *“Como uma experiência nova que foi alcançada através das buscas em conhecimento sobre o assunto, pesquisa e com ajudar das amigas de profissão que entendem do assunto, aprendi e me sinto preparada para desenvolver atividades para meus alunos”*.

Tal relato é visível nos resultados do Gráfico 5 sobre como ter desenvolvido as atividades em período remoto, onde a maioria afirmou ter a internet como principal aliada nessa formação imediata.

Como toda experiência traz uma bagagem de conhecimento significativo, reconhecer que o vivenciado até o momento pode ser a melhor forma a dar continuidade à aplicabilidade do currículo de Educação Infantil por meio dos recursos tecnológicos é transparente no relato de outra docente: *“Foi uma experiência muito gratificante, mantivemos o conceito de ludicidade de uma forma mais ampla ao utilizar esta nova ferramenta na sala de aula. O método tecnológico de ensino veio para melhorar o engajamento dos alunos e promover aprendizagens mais significativas. Estreitou o laço entre família e escola”*.

Percebe-se a unanimidade nos relatos sobre o desafio a ser enfrentado enquanto ação docente e a tentativa à conquista da criança e pais a fim de obter um rendimento satisfatório, conforme se lê nesse relato: *“Um verdadeiro desafio para fazer valer o que precisa ser ensinado para estimular e desenvolver o interesse da nossa comunidade escolar e trabalhar com os pais para um retorno satisfatório”*.

Mas há também que não tenha acreditado que o ensino remoto seja a melhor opção ou tenha contribuído de alguma forma ao desenvolvimento da criança ao mencionar a experiência como *“Não satisfatória”*.

Ainda sobre os desafios e conquistas, há de se reconhecer que o ensino remoto não é das tarefas a mais fácil; que se faz necessário refletir sobre todos os fatores que viabilizam o seu desenvolvimento, principalmente em esfera pública onde a maioria das famílias vivenciou as mais complexas consequências da Covid 19, conforme o relato a seguir:

“As atividades remotas são um desafio tanto para os

profissionais, quanto para os pais e crianças. Muitas dificuldades precisaram ser enfrentadas, desde a falta de recursos financeiros das famílias, de não ter acesso à internet, da insegurança quanto a doença que se alastra e a perda de entes queridos, dificultando sua participação nas atividades diárias, além das dificuldades em lidar com as tecnologias, e o trabalho dos pais que não tem como acompanhar seus filhos diariamente. Da minha parte o desafio foi repensar uma nova prática a distância que demanda tempo, compromisso, criatividade e horas de pesquisa e preocupação em oferecer possibilidades de atividades que as famílias conseguem realizar com os materiais disponíveis em casa. Um repertório totalmente novo é exigido nessa modalidade de aula à distância. Os frutos positivos foram justamente uma redescoberta pessoal e uma aproximação, mesmo a distância. No ano passado foi possível ver a dedicação de muitos pais e os resultados foram incríveis. Os relatos de autodescoberta de pais, mães e irmãs que descobriram-se professores, é apaixonante. Conciliar a rotina de casa com mais esta atividade foi aceita e executada pela maioria das famílias. Nesse período foi possível perceber o empenho de pais auxiliando seus filhos nas atividades, gravando vídeos, reforçando as atividades enviadas pela professora, buscando materiais na internet e outros meios e, sempre que realizadas as atividades, elas eram evidenciadas pelo celular. O que acabou por aproximar as famílias nesse momento e acabaram fazendo parte da vida da professora tendo em vista que o contato passou a ser via celular pessoal. De certa forma tornou a relação mais constante. Foi possível reavaliar práticas docentes e ampliar as possibilidades com as ferramentas disponíveis no momento”. (RELATO DOCENTE, 2021).

O ensino remoto, como um ato inovador ao enfrentamento da pandemia em instância institucional, conclamou a sociedade educacional a refletir sobre as práticas docentes a partir do uso das tecnologias, da apropriação de um conhecimento outrora limitado, da inserção de novas práticas a um provável retorno e, principalmente, a “desacomodar” um profissional que em muitos momentos se encontrava “tranquilo” em seu universo de sala de referência.

Percebe-se, ainda, as dificuldades em conciliar as ações pedagógicas e familiares quando, no ensino remoto, os locais de atuação são os mesmos: a residência; e se percebe “obrigado a dar conta de varias coisas ao mesmo tempo”, o que é muito diferente quando espaço de trabalho é um e o da família é outro.

Acredita-se que muito há o que se discutir a partir de então: as experiências docentes, nesse momento, são ricas em debates, em ressignificações, em exposições de sentimentos de medo, perda, superação, dificuldades financeiras para se fazer presente *on line* visto que os dados registraram o não recebimento de apoio financeiro para a realização das atividades remotas, o que significa que os gastos com energia e internet aumentaram.

No entanto, dois resultados foram preocupantes: a dificuldade em acompanhar o desenvolvimento da criança (e isso implica a aplicabilidade do Currículo em seu objetivo ao desenvolvimento pleno da criança pequena) e fator segurança em continuar com as atividades remotas, onde 45% das participantes afirmaram sentir insegurança.

Referências

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Lei de Diretrizes e Bases, **Lei nº 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 10.fev.2021.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. **Educação Infantil e registros de práticas**. São Paulo: Cortez, 2009. – (coleção docência em formação. Série educação infantil).

KENSKI. Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação Infantil e/é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out. 2006.

MANAUS. **Proposta Pedagógico–Curricular de Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação, 2016.

Recebido em 13 de fevereiro de 2021.

Aceito em 22 de fevereiro de 2021.