
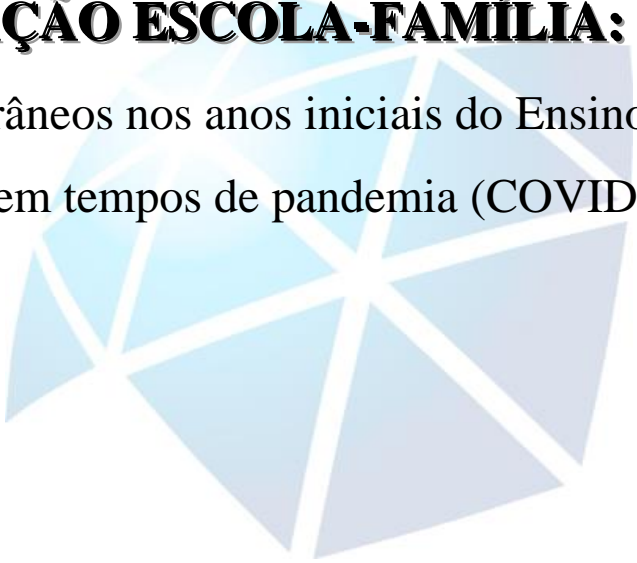


unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

CAROLINE DE SOUZA ARAÚJO

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios
contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental
em tempos de pandemia (COVID-19)



ARARAQUARA – S.P.

Junho/2023

CAROLINE DE SOUZA ARAÚJO

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios
contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental
em tempos de pandemia (COVID-19)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura

Orientadora: Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti

Araraquara – S.P.

Junho/2023

A663r Araújo, Caroline de Souza
Relação escola-família : os desafios contemporâneos nos anos
iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19)
/ Caroline de Souza Araújo. -- Araraquara, 2023
223 f. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Marcia Cristina Argenti

1. Relação escola-família. 2. Contemporaneidade. 3. Pandemia. 4.
Covid-19. 5. Ensino Fundamental. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CAROLINE DE SOUZA ARAÚJO

RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19)

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Programa de Pós em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura

Orientador: Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti

Data da defesa: 28/06/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

Membro Titular: Profa. Dra. Keila Hellen Barbato Marcondes
Centro Universitário Paulista – UNICEP e Secretaria Municipal de Educação – Porto Ferreira/SP.

Membro Titular: Profa. Dra. Denise Maria Margonari Fávaro
Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À minha mãe e ao meu pai, Kelly e Luiz, pelo apoio e amor em todas as circunstâncias.

Ao meu marido, pelo amor e incentivo.

A todos que, direta ou indiretamente, me deram forças e motivos para chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A primeira parte para o leitor, a parte que introduz todo o trabalho que aqui segue, foi, para mim, a última etapa. Durante dois anos estive me dedicando a esta dissertação. Em alguns momentos, acompanhada por muitas pessoas, que fizeram parte deste trabalho; em outros, sozinha, no processo de escrita. Fato é que, acompanhada ou sozinha, em cada um dos dias que me dediquei a este trabalho, contei com o apoio de muitas pessoas e nutri sentimentos ainda mais fortes por elas, uma vez que viver o processo de criação de uma dissertação é como estar em uma montanha russa de emoções. Portanto, sou grata a todos que viveram isso comigo e contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui. A realização desta dissertação foi, em tudo, um aprendizado. Não só pelo conteúdo e literatura estudada em si, mas também pela presença de cada pessoa que esteve comigo e pelo fortalecimento de vínculos durante esse período. É um privilégio poder aprender com as pessoas que nos rodeiam. Assim, saibam todos que foram aqui mencionados, que vocês me inspiraram e ensinaram. Agradeço, assim:

Primeiramente, a Deus, pois nada seria possível sem seu divino auxílio. Agradeço pelo dom da vida e por me conceder, por meio de seu espírito santo, força para enfrentar os momentos de dificuldade, sabedoria para escolher os melhores caminhos e calma para agir.

À querida Professora Dra. Marcia Cristina Argenti, por sua orientação zelosa e amizade. Expresso aqui minha mais profunda admiração e respeito por seu trabalho e pela pessoa que é. Minha imensa gratidão pelo seu cuidado, organização, confiança, competência, paciência e compreensão não somente no que diz respeito ao trabalho acadêmico. Você é uma grande inspiração.

À Professora Dra. Keila Hellen Barbato Marcondes e à Professora Dra. Denise Maria Margonari Fávaro, pelo olhar sensível e pelas ricas contribuições para o aprimoramento desta pesquisa no exame de qualificação, e por aceitarem participar também da banca de defesa.

À Professora Dra. Maria Betanea Platzer, pelas correções na versão final desta dissertação. Agradeço pelo olhar atento que muito contribuiu ao texto e pelo carinho.

Aos meus pais, Kelly Cristina Marichi Souza e Luiz Cezar de Souza, que nunca mediram esforços para me auxiliar em meus estudos, mesmo quando isso envolveu compreender uma mudança de curso repentina. Por estarem sempre presentes, por acreditarem no meu sonho de fazer Pedagogia e um dia ser mestre, pelo apoio e incentivo, pelas

preocupações, pelas orações, pela companhia em congressos e eventos, por buscarem o sonho comigo. Minha mais profunda gratidão. Vocês são minha base e referência.

Ao meu amado marido, Sérgio Maciel Araújo, que me apoiou com toda paciência e compreensão durante esse processo, incentivando e participando de todas as formas que pôde, me aliviando e amparando nos momentos de angústia e dificuldade. Obrigada por seu amor, paciência, zelo, carinho e presença em todos os momentos.

À minha prima, que para mim é como uma irmã, Taisa de Souza Rodrigues, pelo sincero apoio e torcida pela finalização da dissertação. Obrigada pelas conversas, pelo apoio e preocupação comigo durante mais essa etapa da minha vida.

Aos amigos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização (GEPIFE/CNPq), pelas experiências e conhecimentos compartilhados, pelas reflexões e conversas em grupo que sempre contribuíram para o andamento do trabalho e pela companhia e apoio de cada um, mesmo a distância. Registro também meu agradecimento especial à amiga Estefânia Coelho Chicarelli, que compartilhou momentos de alegria, novas experiências, ansiedades, angústias e conquistas durante o mestrado. O fortalecimento desse vínculo foi um presente nesse processo.

Às minhas amigas Jhennyfer Marques Gomes Mendes e Daniela Peccin, que estiveram acompanhando esse árduo processo comigo, compartilhando as ansiedades do mestrado e também as alegrias. Obrigada por esse intercâmbio de experiências e por sempre se manterem presentes mesmo em meio às nossas correrias e distância. O apoio de vocês foi fundamental para aliviar os dias mais pesados.

Aos amigos da graduação em Pedagogia, em especial à Maria Fernanda Simel Morcelli, por sempre checar como eu estava, por se preocupar e incentivar durante esse período.

À minha amiga da graduação em Química, Naiara Maia, que mesmo a distância, sempre demonstrou acreditar que eu seria capaz de concretizar esse sonho.

Registro aqui também os meus sinceros agradecimentos às crianças, familiares e professoras das escolas “Maria Firmina dos Reis” e “Nísia Floresta”, que me acolheram e confiaram em mim para se expressar e compartilhar suas experiências de um período tão atípico. Sem vocês essa pesquisa não seria possível. Minha sincera gratidão.

Também agradeço às equipes diretivas de ambas as escolas, que foram muito solícitas e prestativas, auxiliando na concretização da pesquisa de campo.

À UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara/SP, por proporcionar meu crescimento intelectual com profissionais altamente qualificados.

Aos professores da graduação em Pedagogia, pela base de conhecimento que criaram, me possibilitando a chegada até aqui.

Aos professores da Pós-Graduação em Educação Escolar, pelas valiosas contribuições para o aperfeiçoamento de minha formação.

Aos funcionários da Seção de Pós-Graduação em Educação Escolar, pela solicitude e gentileza em auxiliar nos trâmites do mestrado.

Gratidão a todos vocês!

RESUMO

Percebe-se que muito se fala sobre as tentativas da escola de trazer as famílias para o ambiente institucionalizado, devido aos benefícios que a relação escola-família oferece para o processo ensino-aprendizagem, entretanto, surgem questionamentos a respeito de como são enfrentados os dilemas encontrados nessa relação na contemporaneidade. No período de isolamento social e, conseqüentemente, ensino remoto emergencial devido ao enfrentamento à pandemia da Covid-19, encontramos diversas mudanças na educação e até mesmo nas relações. Percebe-se a necessidade de discutir a relação entre escola e família, principalmente porque a dinâmica dessa se altera com o ensino remoto, afinal, o que antes era defendido como sendo papel exclusivo da escola – o ensino sistematizado – passa a ser também papel da família. Essa, por sua vez, muitas vezes não possui o conhecimento necessário para fazê-lo, assim, vemos ainda mais presente a necessidade de comunicação entre escola e família para que as instruções possam ser compartilhadas e acompanhadas durante o processo de ensino e aprendizagem. Com todas essas mudanças, consideramos ser importante investigar as formas de relação escola-família em tempos de pandemia pois, como o ensino remoto se iniciou como uma medida emergencial, porém perdurou por cerca de dois anos, é necessário que seja dada a devida atenção à forma que o ensino ocorreu porque esse não só influenciou no que as crianças aprenderam durante esse período, mas também em sua educação para os anos seguintes. Sendo assim, a presente pesquisa teve como objetivo investigar as práticas educativas dos profissionais e das famílias de alunos do quinto ano do Ensino Fundamental perante as dificuldades encontradas no processo de consolidação da relação escola-família. Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizou-se um estudo qualitativo por meio de estudos de teóricos que versam sobre a relação escola-família, e de pesquisas a respeito da educação nos anos anteriores à pandemia e também nos anos de 2020 e 2021, anos em que a pandemia mudou bruscamente as formas de ensino no Brasil. Também foi realizada uma parte empírica, com coleta de dados. Para tanto, as técnicas utilizadas foram a observação das aulas híbridas e presenciais, com anotações em diário de campo, entrevistas semiestruturadas com as professoras, entrevistas semiestruturadas com as famílias e conversas com as crianças. As entrevistas foram aplicadas de forma presencial, seguindo o protocolo de segurança vigente no período. Com isso, o que se visou foi presenciar as práticas de ambas as instituições frente aos dilemas educacionais. Essa pesquisa aspirou, portanto, refletir sobre as formas de relações entre as famílias e a escola em tempos de pandemia, e contribuir com a educação no sentido de mostrar a necessidade de se pensar constantemente nesta relação, atentando-se às maneiras pelas quais se busca relacionar e interagir com as famílias considerando o período vivido, respeitando diversidades, conhecimentos e cultura.

Palavras-chave: relação escola-família; contemporaneidade; pandemia; Covid-19; ensino fundamental.

ABSTRACT

It is noticed that a lot is commented about the school's attempts to bring families to the institutionalized space, due to the benefits offered by the school-family relationship to the teaching-learning process, however, questions arise about how the dilemmas found in this relationship are faced in contemporary times. In the moment of social isolation and, consequently, remote teaching due to the Covid-19 pandemic, several changes in education and even in relationships were found. There is a need to discuss the relationship between school and family, specially because this institutions' dynamic changes with the remote teaching, after all, what was preveously defended as the exclusive role of school – the sistematzed teaching – also becomes the role of the family. The family, on the other hand, generally doesn't have the knowledge required to do so, therefore, the need for communication between school and family is notable so that instructions can be shared and supervised during the teaching-learning process. With all of these changes, it is important to investigate how the school-family relationship happened during the pandemic, because remote-teaching started as an emergency measure but as it lasted for almost two years, it is necessary to give appropriate attention to the way the teaching process happened, because it doesn't only have influence on what the children learnt during that time, but also on how their educational progress is going to be on the next few years. Therefore, this research aimed to investigate the educational practices of professionals and families of the children in the fifth grade of elementary school faced to the difficulties found in the process of consolidating the school-family relationship. In order to develop this research, a qualitative study was made by theorists' studies who lecture about the school-family relationship, and researches about education in pre-pandemic years and also in 2020 and 2021, years in which the pandemic completely changed the teaching process in Brazil. It also contains an empirical part, with data collection. To achieve this purpose, the techniques used were observation of hybrid and face-to-face classes with notes in a field diary, semi-structured interviews with the teachers, families and conversations with the children. The interviews were applied in person, following the current security protocol in that period. Thus, the aim was to witness the practices of both institutions facing the educational dilemmas. This research aspired to reflect on the school-family relationship during pandemic, and to contribute with education by showing the need to constantly think about this relationship, giving attention to the ways in which one seeks to relate and Interact with families, considering the moment they have lived, respecting diversity, knowledge and culture.

Keywords: school-family relationship; contemporaneity; pandemic; Covid-19; elementary school.

LISTA DE FOTOS

Foto 1: Pátio – escola “Maria Firmina dos Reis”	55
Foto 2: Pátio da escola utilizado para organização de filas – escola “Maria Firmina dos Reis”	56
Foto 3: Biblioteca – escola “Maria Firmina dos Reis”	56
Foto 4: Sanitários – escola “Maria Firmina dos Reis”	57
Foto 5: Banheiro dos alunos (masculino) – escola “Maria Firmina dos Reis”.....	57
Foto 6: Banheiro das alunas (feminino) – escola “Maria Firmina dos Reis”	58
Foto 7: Pia do banheiro feminino para alunas – escola “Maria Firmina dos Reis”.....	58
Foto 8: Sala de aula durante o retorno 100% presencial – escola “Maria Firmina dos Reis” ..	59
Foto 9: Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) – escola “Maria Firmina dos Reis”	59
Foto 10: Sala dos professores – escola “Maria Firmina dos Reis”	60
Foto 11: Pátio e refeitório da escola – escola “Nísia Floresta”	61
Foto 12: Refeitório – escola “Nísia Floresta”	62
Foto 13: Biblioteca e sala de computadores – escola “Nísia Floresta”	62
Foto 14: Sala de vídeo – escola “Nísia Floresta”	63
Foto 15: Banheiro feminino para alunas – escola “Nísia Floresta”.....	63
Foto 16: Pia do banheiro feminino – escola “Nísia Floresta”	64
Foto 17: Banheiro masculino para os alunos – escola “Nísia Floresta”.....	64
Foto 18: Pia do banheiro masculino – escola “Nísia Floresta”	65
Foto 19: Sala 1 de Atendimento Educacional Especializado (AEE) “Nísia Floresta”	65
Foto 20: Sala 2 de AEE “Nísia Floresta”	66
Foto 21: Sala de aula “Nísia Floresta”	66
Foto 22: Sala de aula da escola “Nísia Floresta” em retorno 100% presencial.....	67
Foto 23: Placa de orientações para evitar o vírus da Covid-19 na escola “Nísia Floresta”	68
Foto 24: Sala de aula da escola “Nísia Floresta”.....	79
Foto 25: Sala de aula da escola "Maria Firmina dos Reis"	80
Foto 26: Mesa da sala de reuniões da escola “Maria Firmina dos Reis”.....	81
Foto 27: Fundo da sala de aula da escola “Nísia Floresta”	82
Foto 28: Sala de AEE da escola “Maria Firmina dos Reis”	83
Foto 29: Sala de AEE da escola “Nísia Floresta”.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição dos instrumentos de coleta de dados e respectivos participantes envolvidos.....	48
Quadro 2 - Descrição das etapas de coleta de dados, procedimentos metodológicos e participantes envolvidos	51
Quadro 3 - Estrutura física da escola “Maria Firmina dos Reis”: instalações.....	54
Quadro 4 - Estrutura física da escola “Nísia Floresta”: instalações	60
Quadro 5 - Quantidades de meninos e meninas participantes por escola.....	70
Quadro 6 - Responsáveis participantes em cada escola	70
Quadro 7 - Dados das professoras	70
Quadro 8 - Dados das crianças da Escola “Maria Firmina dos Reis”	71
Quadro 9 - Dados das crianças da Escola “Nísia Floresta”.....	71
Quadro 10 - Dados dos responsáveis das crianças da Escola “Maria Firmina dos Reis”	72
Quadro 11 - Dados dos responsáveis das crianças da Escola “Nísia Floresta”.....	72
Quadro 12 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com as professoras	87
Quadro 13 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com as crianças.....	90
Quadro 14 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com os familiares	93

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1. INTRODUÇÃO	16
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
2.1. A visão de criança e suas mudanças ao longo do tempo	24
2.2. A família e a criança.....	29
2.3. Reflexões sobre a relação escola-família	32
2.4. A pandemia Covid-19 e a educação	38
3. METODOLOGIA	43
3.1. Procedimentos Metodológicos.....	46
3.2. Universo da Pesquisa	53
3.3. Participantes da Pesquisa	69
3.4. Trajetória da Pesquisa	75
3.5. Locais de Realização das Entrevistas	78
3.6. Ética da Pesquisa.....	84
3.7. Análise dos Dados da Pesquisa.....	85
4. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS	97
4.1. A educação da criança: concepções	97
4.2. Lembranças e comparações.....	100
4.3. Educação antes da pandemia de Covid-19.....	104
4.4. Educação na pandemia de Covid-19	109
5. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: as narrativas das crianças.....	124
5.1. A educação – concepções	124

5.2.	Histórias e comparações	129
5.3.	Educação antes da pandemia de Covid-19.....	135
5.4.	Educação na pandemia de Covid-19	141
6.	RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: AS NARRATIVAS DAS FAMÍLIAS	156
6.1.	A educação da criança: concepções	156
6.2.	Lembranças e comparações.....	165
6.3.	Educação antes da pandemia de Covid-19.....	173
6.4.	Educação na pandemia de Covid-19	180
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	199
	REFERÊNCIAS	202
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para os profissionais da educação	206
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para os familiares	208
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para as crianças.....	210
	APÊNDICE D – Roteiro de observação do ensino durante a pandemia nas escolas selecionadas.....	212
	APÊNDICE E – Termo de Consentimento entregue às professoras	213
	APÊNDICE F – Termo de Consentimento entregue às famílias	215
	APÊNDICE G – Termo de Assentimento entregue às crianças.....	217
	ANEXOS	219
	ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP.....	219

APRESENTAÇÃO

Antes de discorrer sobre o assunto principal desta pesquisa, sinto a necessidade de, primeiramente, introduzi-los a este estudo apresentando as motivações para que ele fosse realizado.

Sempre fui interessada na área da Educação, porém, antes de ingressar na Pedagogia, cursei Licenciatura em Química e, durante minhas idas às escolas devido à minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e também aos estágios obrigatórios, percebia que as famílias raramente estavam presentes no processo de ensino-aprendizagem e também que pouco sabiam sobre o que acontecia na escola. Via que as famílias se ausentavam das escolas mesmo quando eram chamadas em reuniões escolares ou eventos, mas também percebi que havia certa resistência das escolas para trazerem as famílias para perto. Essas situações me faziam pensar sobre a minha infância na escola, pois me recordava que algo similar ao que eu via nas escolas em que entrava como estagiária acontecia também com colegas na época em que eu estudava, e isso me inquietava pois me questionava sobre o porquê desse afastamento familiar dos estudos e também me perguntava sobre as formas de abordagem das escolas para com as famílias. Esses questionamentos me faziam refletir também sobre a minha própria vida escolar e me lembro que sempre tive assistência dos meus pais para a realização de atividades e participação na escola para tudo o que era necessário, de forma que eles estavam sempre presentes na escola e tinham uma boa relação com o corpo docente e diretivo, apesar de terem tido pouco acesso aos estudos.

Essas questões pessoais me faziam pensar que a relação escola-família deveria ser mais forte por meio de um esforço de ambas as partes para que o processo educativo ocorresse de forma mais fluida, principalmente depois que comecei a ter disciplinas pedagógicas no curso. Isso me motivou a ingressar no curso de Pedagogia no ano de 2017 e buscar, dentro da universidade, por lugares que discutissem a fundo a educação das crianças e as relações envolvidas nesse processo. Assim, pouco após iniciar o curso e ser introduzida ao mar de programas e grupos de estudos existentes dentro da universidade, conheci o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização (GEPIFE/CNPq) e logo comecei a participar dos encontros e me inteirar sobre esses assuntos. Nesse mesmo ano, em outubro, iniciou-se minha vida como pesquisadora sobre a relação escola-família, sob orientação da Profa. Dra. Marcia Cristina Argenti. No início do ano seguinte, dei continuidade à minha pesquisa sendo também membro do Programa de Educação Tutorial (PET - MEC/SESu).

A pesquisa de Iniciação Científica desenvolvida durante três anos e dois meses da graduação em Pedagogia, correspondentes ao período de outubro de 2017 a dezembro de 2020, foi intitulada “Percepções da Relação Escola-Família na Educação Infantil e Ensino Fundamental: o olhar de agentes do desenvolvimento e do pedagogo” e investigava a percepção de educadores e pedagogos sobre a relação escola-família na creche, pré-escola e Ensino Fundamental.

Essa pesquisa desenvolvida mostrou que o movimento de culpabilização de uma instituição para com a outra ainda se faz muito presente e que as expectativas que cada uma das instituições carrega a respeito da outra são um agravante para essa situação. Foi percebido também que muito se alega a respeito da escola buscar novos meios de trazer os pais para dentro deste ambiente e que essa relação escola-família traz benefícios e auxilia no sucesso escolar, entretanto, notou-se uma lacuna em saber qual é essa forma de aproximação e como está sendo a abordagem utilizada para fazê-la e também como os familiares reagem frente a essas formas de aproximação e como agem para contribuir para essa relação.

A partir dos resultados dessa pesquisa, mais indagações começaram a surgir acerca dos desafios enfrentados para a compreensão e estabelecimento de uma relação entre escola e família, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com a chegada e prolongação da pandemia da Covid-19 e o isolamento social, os questionamentos que já vinham se fazendo presentes, vieram ainda mais à tona, pois a forma de ensino precisou ser adaptada, como consequência, as interações entre escola e família também precisaram passar por modificações. Tudo o que até dado período se assumia como relação escola-família precisou ser revisto, uma vez que os papéis foram se intercalando e novas posturas tiveram de ser assumidas para que o ensino ocorresse. Esses questionamentos foram, juntamente ao desejo de conhecer as perspectivas dos participantes do processo de ensino e aprendizagem sobre a relação escola-família em tempos de pandemia, os principais motivadores para a pesquisa a seguir discorrida. A presente pesquisa possui certo ineditismo no que diz respeito ao tema com relação à época em que foi realizada, pois desde o momento de elaboração até a coleta e análise dos dados, pouco se encontravam estudos nessa temática.

1. INTRODUÇÃO

Estabelecer a relação escola-família já é, em geral, uma dificuldade, posto que não são todas as famílias que conhecem o trabalho realizado dentro das instituições escolares e as funções destas. Por outro lado, as ações pedagógicas e questões políticas da escola dificilmente são pensadas em conjunto, levando em consideração a família a não ser nos momentos de convidá-las para participar de reuniões, eventos, ou até ajuda financeira. Dessa forma, vemos que a escola entra em contradição ao expressar como desejo a família na escola, uma vez que quando elas estão presentes, alega-se que a intromissão atrapalha o trabalho escolar. Essas questões colocam em pauta a falta de diálogo entre a família e a escola.

Os estudos (Gomes, 1993; Paro, 2000; Nogueira, 2006) relatam que apesar de terem objetivos semelhantes no que diz respeito à educação e desenvolvimento das crianças, a escola e a família possuem formas de exercer essas funções para atingir tais alvos que são diferentes. Segundo Perez (2009), a família transmite padrões sociais a todo momento, ou seja, está transmitindo saberes mesmo quando não percebe que está educando a criança, ações comuns do dia a dia já são formas da família de inserir a criança na sociedade e ensiná-la. Perez (2009) afirmou ainda que, assim como a família, a escola também é uma instituição social que influencia no desenvolvimento e aprendizagem da criança, porém a escola conta com uma programação específica de práticas e atividades planejadas previamente com base em diretrizes educacionais, tem sua aplicação realizada por pessoas específicas, em momentos planejados. As duas instituições, escola e família, preparam a criança para a participação crítica na sociedade, porém a escola se encarrega dos conteúdos considerados essenciais para a instrução das novas gerações e a família pelas orientações sociais, morais e afetivas, de acordo com Perez. Com as mudanças ocorridas na sociedade ao longo dos anos, percebeu-se a crescente necessidade de relação entre as duas, assim, diversas propostas foram criadas no ambiente escolar a fim de conseguir alcançar um papel mais ativo dos pais na escolarização dos filhos. Nogueira (1998) apontou que é comum encontrarmos situações em que os pais atribuem à escola a função de complementar a formação da criança, e se encarregarem apenas de manter os filhos na escola, por se sentirem inseguros de planejarem o processo educacional de seus filhos. Como consequência, muitas vezes os professores se aproveitando das incertezas dos pais, alegam que as falhas no sistema escolar se dão por causa da

desestruturação da família. Este ponto, de maneira geral, já nos mostra que a relação entre escola e família, apesar de necessária, não ocorre livre de oscilações.

Gomes (1993) e Paro (2000) relataram que a relação entre essas instituições tende a acontecer de maneira conturbada porque a escola cobra uma participação dos familiares, porém, somente é aceita a participação quando esta é conveniente para a escola, ou seja, em momentos de ajuda financeira, de organização e participação de eventos e reuniões, entre outras. Perez (2009) também apontou como um problema comum o fato de a escola buscar contato com as famílias apenas em casos de dificuldades de aprendizagem ou problemas disciplinares. Considerando estes pontos, percebe-se que a participação efetiva das famílias já ficava muito limitada. Os estudos de Perez (2009) ainda ressaltaram que tanto o sucesso quanto o fracasso escolar não deve ser reduzido a somente um aspecto. Eles dependem de diversos fatores que se relacionam ao educando, sua família e ao sistema escolar. Não é somente a classe econômica e social que garante o sucesso escolar do aluno, e pensar dessa forma é ser ingênuo frente a amplitude da situação que devemos analisar.

Os desafios da relação escola-família estiveram sendo desmistificados e houve, de fato, uma busca por melhorias nessa relação, a cada vez que questões impeditivas para a fluidez dessa parceria eram postas à luz por meio de pesquisas e estudos. Entretanto, as dificuldades não deixaram de existir e, questionamentos acerca dessa relação continuaram a existir, especialmente com a chegada e prolongação da pandemia da Covid-19 e o isolamento social, afinal a forma de ensino precisou ser adaptada, como consequência, as interações entre escola e família também precisaram passar por modificações.

De acordo com o Ministério da Saúde, a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O Brasil passou a adotar protocolos de segurança no mês de março de 2020 e com cinco meses do início dos protocolos de segurança já marcava 115.309 óbitos, com persistência da contaminação pelo vírus, conforme relata Brasil (2020). De acordo com informações disponibilizadas pelo Ministério da Saúde, podíamos ver que passado pouco mais de um ano do início dos protocolos adotados, já estávamos na marca de 465.199 óbitos causados pelo vírus.

A fim de evitar a propagação do vírus e prevenir o contágio, foi recomendado evitar aglomerações e manter o distanciamento social (Canal; Rozek, 2021). Os autores explicam ainda que com essas medidas protetivas, a escola foi uma das grandes afetadas devido ao cancelamento das aulas a fim de evitar contato entre pessoas e, conseqüentemente, maior propagação do vírus. Com isso, desde março de 2020 os profissionais foram buscando

adequar as formas de ensino, utilizando-se de plataformas online, redes sociais e outras formas de comunicação com a comunidade escolar (Canal; Rozek, 2021).

Tendo em vista que mesmo passado mais de um ano da doença, com comprovação de validade da vacina, ainda não tínhamos grande parte da população vacinada e a taxa de contaminação persistia fortemente em nosso país, as escolas continuaram com as portas fechadas ou, em alguns casos, em ensino híbrido, com rodízio de salas e seguimento dos protocolos de segurança (uso de máscara, álcool em gel, limpeza constante dos espaços, distanciamento de um metro) no ano de 2021.

Com a pandemia, o ensino tomou a medida emergencial e excepcional de realizar a educação de forma remota, ou seja, online, sendo que para que este ensino fosse realizado, a tomada de decisão e adaptação precisou ser feita de forma rápida. Com o ensino por meio de plataformas online, a criança não tinha mais contato com os professores, senão por meio de câmeras, microfones e plataformas próprias para reuniões de vídeo. Nas situações de famílias que não possuíam condições tecnológicas adequadas para este ensino, a única forma de contato passou a ser as redes sociais (*WhatsApp* ou *Facebook*) e algumas famílias precisavam buscar tarefas na escola por nem mesmo terem acesso à *internet*.

O ensino em modalidade remota trouxe, de acordo com Brasil (2020), situações difíceis tanto para os professores quanto para os alunos. Os professores passaram a viver um momento de indiferenciação entre casa e trabalho uma vez que precisaram trabalhar muito mais para lidar com todas as plataformas que vinham sendo utilizadas na adaptação do ensino; os alunos, por sua vez, quando não possuíam acesso à tecnologia necessária, acabavam tendo que passar pelo constrangimento de cumprir suas tarefas de forma manuscrita tendo que encontrar meios de levá-las até a escola, emprestar senhas ou aparelhos eletrônicos de outras pessoas para conseguirem entregar suas atividades.

Vimos, portanto, a mudança na educação ocorrer de maneira rápida e pouco planejada, devido ao caráter emergencial com que este tipo de ensino surgiu, em que os professores tiveram que começar a lecionar de suas casas, utilizando seus próprios recursos tecnológicos e, muitas vezes, pouco conhecimento sobre a área; os pais começaram a ter que ensinar aos filhos conteúdos que pouco se recordavam ou nem chegaram a estudar; e as crianças tiveram que se adaptar com os estudos em casa, sem relações com seus amigos e professores.

Frente a essa situação, nos questionávamos: Como tem sido a relação entre crianças e professores? Como tem sido a relação entre a escola e a família? A escola está promovendo formas de auxiliar a família na transmissão dos conteúdos sistematizados? A família está

recebendo informações necessárias sobre o processo de ensino-aprendizagem para que possa participar de maneira efetiva ajudando a promover o aprendizado das crianças de forma significativa? Assim, frente a este período atípico, em que vimos, de acordo com Brasil (2020), problemas ocorridos pela ausência de comunicação não verbal nas interações, frequência de exposição a estímulos que nos distraem por estarmos no ambiente doméstico, o incômodo pelos espaçados silêncios ou ausência de respostas e interações nas aulas online e, por vezes, o atropelo de falas e artificialidade dos contatos visuais, ou seja, um contexto de interações muito restritas e mecânicas, essas indagações mostram sua importância, principalmente, quando pensamos na defesa que anteriormente era feita de que a escola é responsável pelo ensino sistematizado e a família pela socialização, costumes e hábitos. Isto porque a família teve, neste momento de pandemia, de assumir essa responsabilidade, que é considerada ser função da escola, para que o trabalho escolar pudesse continuar. Quando essa intervenção familiar ocorreu, percebeu-se que o ensino teve andamento, dentro do que era possível, apresentando resultados. O momento de pandemia também deixou ainda mais evidente as desigualdades sociais (Martins, 2020; Canabrava, et al., 2020), de forma que se percebeu escancaradamente as dificuldades das classes menos favorecidas para acompanhar os conteúdos, seja por não possuírem acesso à tecnologia ou os conhecimentos necessários para auxiliar no acompanhamento.

Acredita-se que essas e outras dificuldades do processo educativo precisam do diálogo da escola com as famílias, afinal, já que a escola é responsável pelo saber sistematizado, torna-se justo que ela forneça informações necessárias para que os familiares possam participar efetivamente.

Ademais, temos que pensar que o ensino antes do contexto pandêmico já não conseguia se efetivar de uma forma que humanizasse a criança, ou seja, que respeitasse suas particularidades de acordo com a etapa na qual ela se encontra. A criança tem plena capacidade de aprender, de acordo com a perspectiva histórico-cultural, ela é um ser forte e capaz, entretanto isso não quer dizer que se deva acelerar o seu processo de aprendizagem, retirando de centro sua atividade principal para aprofundar conteúdos demasiadamente escolarizados.

Conceitualmente, do ponto de vista da corrente psicológica Histórico-Cultural, a “atividade principal” não é a atividade que ocupa a maior parte do tempo da criança, mas aquela em que se desenvolve a origem das mudanças qualitativas na psique infantil [...] Vigotski (2001) defende a brincadeira, do conjunto de atividades que a criança realiza, como a atividade que promove as mais significativas influências no

desenvolvimento da personalidade infantil e em sua formação psíquica (Perez, 2012, p. 19).

Com base nisso, podemos afirmar que o educador deve reconhecer as especificidades da criança, para tentar criar condições para a máxima apropriação das qualidades humanas, sem adiantar conhecimentos. Para isso, o professor precisa não apenas propor brincadeiras, mas ensiná-las quando necessário, intervindo e mediando a fim de que seu desenvolvimento avance (Mello, 2007).

Sabendo que esta é a forma pela qual a criança deve aprender, já temos em vista que frente à pandemia e com o ensino remoto isto, que já não acontecia presencialmente, veio se tornando ainda mais difícil e mais questionamentos surgiram quando pensamos na ludicidade para a criança que estava tendo aulas por meio de plataformas online.

Como já brevemente mencionado na apresentação, este estudo tem caráter inovador para a época na qual foi realizado, uma vez que a pandemia estava em seu auge e, não se encontrava apoio de uma literatura específica devido à falta de estudos concluídos ou artigos em bases de dados acerca dessa temática. Por isso, a presente pesquisa busca trazer uma contribuição para a reflexão acerca das formas de comunicação estabelecidas entre a escola e a família e as formas de abordagem utilizadas para com as famílias, almejando reconhecer os principais desafios encontrados para o estabelecimento da relação escola-família na contemporaneidade, em tempos de pandemia (Covid-19), e as ações dos docentes e famílias neste momento de isolamento social.

Assim, teve como objetivo geral, conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente, de dois quinto anos de duas diferentes escolas, e das famílias perante os desafios que se fizeram presentes no estabelecimento da relação entre elas em tempos de isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido e identificar as percepções das crianças sobre o processo de ensino-aprendizagem durante esse período atípico.

A partir deste objetivo geral, os objetivos específicos foram:

- identificar os principais desafios e dilemas encontrados na relação escola-família na contemporaneidade, em tempos de pandemia (Covid-19);
- identificar as formas de abordagem às famílias utilizadas pelos profissionais no Ensino Fundamental durante este período;
- identificar as ações pedagógicas dos profissionais do Ensino Fundamental que buscam viabilizar a relação escola-família, frente aos dilemas contemporâneos impostos pelo isolamento social e pela ausência de ensino presencial;

- identificar as ações tomadas pelas famílias frente aos dilemas contemporâneos trazidos pela pandemia para contribuir para a relação escola-família;
- dialogar com as crianças a fim de entender suas percepções sobre educação na família e na escola;
- dialogar com as crianças sobre suas percepções de ensino-aprendizagem durante a pandemia.

Dessa forma, esperou-se contribuir na reflexão sobre as complexidades para a compreensão da relação entre essas instituições na contemporaneidade, levando em consideração as demandas atuais que surgem nessas instituições. Almejou-se também contribuir para a reflexão de que algumas atividades desenvolvidas com os familiares não repercutem da forma idealizada porque a maneira como foram abordadas previamente, não favorece a aproximação destes no ambiente escolar e tampouco sua participação efetiva.

Anteriormente à pandemia tínhamos como dificuldades principais de estabelecimento da relação entre escola e família os estigmas e preconceitos social e culturalmente construídos quanto às famílias mais pobres; a formação de professores reducionista que ocasiona a alienação do trabalho pedagógico; e o pouco ou nenhum investimento de espaços e tempo para debates e construção das políticas e práticas educacionais junto à comunidade, de acordo com Sentineli e Insfran (2020). No contexto pandêmico, além dos problemas já existentes, nos deparamos com raros momentos de comunicação, pouco ou nenhum vínculo com as famílias (Sentineli; Insfran, 2020), desigualdade social ainda mais evidente e famílias com o papel de transmitir um conhecimento ao qual muitas vezes sequer tiveram acesso. Com essas questões trazidas à tona, sentimos a necessidade de dialogar com as instituições protagonistas dessa relação a fim de compreender o movimento de cooperação entre elas.

À vista disso, pretendeu-se contribuir com a educação no sentido de mostrar que a relação escola-família necessita ser pensada constantemente e que os profissionais da educação precisam estar atentos às formas pelas quais buscam se relacionar e interagir com as famílias, respeitando as diversidades, conhecimentos e cultura que possuem e que são diferentes dos aspectos presentes na escola, apesar dos objetivos em comum que compartilham, afinal, não só o ensino precisa de atenção para a forma como vem ocorrendo atualmente, como também necessita de atenção para que se possa pensar e agir para um contexto pós pandemia, pois é notável que este período atual trará alterações permanentes no processo de ensino-aprendizagem, desde as mais simples interações entre criança-criança ou criança-professor, até as interações entre as instituições envolvidas no processo.

Essas questões merecem atenção e reconhecimento em meio a tantas dificuldades, pois há que se pensar que as crianças também foram atingidas com tudo o que ocorreu e que a educação delas precisava, tanto durante esse período de ensino remoto quanto em condições típicas de ensino, ser pensada de acordo com condições humanizadoras, que favorecessem seu desenvolvimento, ou seja, as crianças necessitam sempre de uma educação que não deixe de lado as infâncias, a ludicidade e a importância do brincar.

Esta pesquisa foi, portanto, organizada seguindo uma ordem cronológica de forma a introduzir a temática e aprofundar os conhecimentos tidos até o momento anterior à pandemia de Covid-19 nesta referida seção introdutória e na seção de fundamentação teórica, em que foi trazido esse embasamento para cada uma das instituições – escola e família – a fim de que se compreendam as trajetórias passadas por elas no que diz respeito à educação da criança para, mais à frente, podermos visualizar e compreender as mudanças causadas nelas com a pandemia. Assim, vale ressaltar que este trabalho segue essa ordem cronológica para que a reflexão seja possível para o período ao qual se deseja maior atenção, que é o período de pandemia. Posteriormente, apresentaremos a metodologia utilizada para o desenvolvimento e realização dessa pesquisa. Nesta seção, foram descritos os procedimentos metodológicos, o universo da pesquisa, os participantes, a trajetória da pesquisa, os locais de aplicação das entrevistas, a ética da pesquisa e a forma como ocorreu a análise dos dados coletados. Em seguida, foram apresentadas as análises dos dados dos participantes conforme cada categoria, de maneira que, primeiramente apresentamos as análises das professoras, depois a das crianças e, finalmente, a das respectivas famílias. Por fim, após essa estruturação, finalizamos com as considerações finais.

Mais adiante, encontram-se as referências, anexos e apêndices, nos quais constam os instrumentos da pesquisa e documentos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sabemos que ao longo dos anos, a visão de infância e criança se alterou. Podemos perceber grandes mudanças quando analisamos a obra de Ariès (1973) que, ao longo do livro “História Social da Criança e da Família”, aborda a trajetória histórica desde o desconhecimento da infância até a sua descoberta e reconhecimento das particularidades das crianças que até o século XIII não existia. Por meio do estudo iconográfico, o autor foi capaz de nos mostrar a evolução da representação, do sentimento e da importância da infância, mostrando por meio de aspectos visuais, o quanto a criança era inicialmente tida como um ser sem voz de fala, que era conduzido pelo adulto.

Também nas famílias a criança era vista como um “adulto em miniatura” e não havia abertura para um “mundo infantil”. Nos vínculos familiares, não se via espaço para manifestações de afeto e sentimentos. As crianças eram postas em outro ambiente, que não o familiar, para aprender serviços e para serem educadas (Ariès, 1973).

Com o passar do tempo, essa visão foi se alterando e passamos a ver um sentimento carinhoso nas famílias e na sociedade para com a criança. A preocupação com elas se torna mais presente. Onde antes não se encontrava lugar para sentimento, passa-se a ver crescente preocupação e necessidade de estar presente. As relações se estreitam, a educação começa a ser fornecida por escolas e a intimidade ganha lugar nas famílias. Esse sentimento até hoje permanece, de forma que se vê grande parte da sociedade na busca pela garantia de um bom futuro para seus filhos.

Com vista em tais mudanças, este trabalho tem o objetivo de analisar como se deu o entendimento dos conceitos de criança e infância ao passar dos anos. Pretende-se também identificar como era a visão de criança dentro da família, contrastando com a visão contemporânea. Com apoio em estudos bibliográficos sobre a infância, tem-se a intenção de identificar pontos vinculados à desconstrução dos conceitos antes existentes nos dias atuais, tanto na família quanto na sociedade.

A análise dessas questões encontra sua importância quando refletimos sobre as crianças e a infância nos dias atuais. Quando nos deparamos com situações impostas às crianças na sociedade, na família, e até mesmo na escola, vemos o quanto ainda há resquícios de uma não escuta das crianças e como pouco se acredita em sua participação na sociedade e na cultura, como produtoras.

É possível compreender, por meio do estudo de Kramer (2007), que as crianças são produtoras de cultura, bem como são produzidas na cultura em que se inserem. Isso porque, segundo a autora, as crianças são seres históricos e culturais e que, por tal razão, são marcadas pelas contradições existentes na sociedade em que vivem. Kramer (2007), ressalta ainda que essa ação das crianças no mundo acontece à sua própria maneira, ou seja, de acordo com as suas especificidades: “Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas” (Kramer, 2007, p. 15).

A cultura produzida pelas crianças vem pelo brincar, aspecto tão importante da infância, em que os costumes e hábitos vivenciados são reproduzidos e ressignificados. É de conhecimento também que, apesar de ser um momento de ressignificação cultural, o brincar não é inato, necessitando, portanto, ser aprendido, conforme explica Brougère ((1998).

Além disso, vale também mencionar que é também por meio da interação e do relacionamento com o outro que a criança se apropria daquilo que está presente no mundo. Isso significa que mediações são de extrema importância na infância. Essas mediações, por sua vez, implicam na participação do adulto na vida da criança, da inserção do adulto em seu mundo, voltando sua atenção para aquilo que elas fazem ou dizem, de modo a conseguir intervir de forma contribuinte para seu desenvolvimento e aprendizado.

É importante considerar, apoiando-nos em Sarmiento (2007), que a infância não é a idade da não-fala, mas sim que a criança desde muito pequena tem diversas formas de se comunicar e se expressar e por isso não podemos invisibilizá-las, tirando-lhes seu direito de participação do mundo, formas de expressão e comunicação, impondo-lhes padrões.

Assim, tendo um panorama de como se dá a apropriação de cultura pelas crianças e de como elas a produzem, é imprescindível que se discuta se nós, adultos, estamos de fato proporcionando ambientes de escuta e de participação para as crianças.

2.1. A visão de criança e suas mudanças ao longo do tempo

A visão sobre a criança mudou ao longo dos anos na história, tendo passado do ser que não tem o espaço para a fala e é conduzido pelo adulto até hoje ser vista como ser social que atua na sociedade à sua maneira.

Philippe Ariès (1973), em sua obra *História Social da Criança e da Família*, descreve a trajetória histórica da infância, desde um momento em que ela era desconsiderada até ser percebida e reconhecida como importante.

Ariès (1973) descreve em sua obra as diferentes imagens atreladas às crianças, mostrando que inicialmente, na Idade Média, as crianças sequer eram representadas e que somente a partir do século XII passaram a ser representadas nas pinturas, entretanto nessa época eram vistas como adultos em miniatura; depois passaram a ser representadas como anjos; posteriormente, nos séculos XV e XVI, foram retratadas de forma leiga, na qual se retratavam cenas mundanas, como crianças brincando, urinando, no dia a dia com sua família, ou seja, cenas da vida real; ainda mais tardiamente, desenvolveu-se a representação anedótica, que trazia a criança como um ser engraçadinho; até atingirem, na modernidade, um reconhecimento como ser em desenvolvimento.

O autor perpassa pela diferenciação dos trajes a serem utilizados pelas crianças e adultos, pelas questões especiais à vida dos meninos de acordo com as etapas de suas vidas, e até mesmo pela diferença de visibilidade das particularidades das meninas em relação aos meninos (Ariès, 1973).

Ariès (1973) ainda aborda a visão inocente que se tinha da criança e o surgimento de sentimentos ligados à infância. Inicialmente, considerava-se a infância insignificante, e essa ausência de sentimento se justificava pela alta taxa de mortalidade até então existente. Porém, nos séculos XVI e XVII, o sentimento dos adultos com relação às crianças começou a mudar, de forma que as crianças passaram a ser paparicadas como uma forma de distração e relaxamento para os adultos e, mais tarde, começaram a ser separadas da vida adulta para que se preservasse sua inocência, colocando-a no centro da família, com uma preocupação moral e racional. No século XVIII disseminou-se a preocupação com relação à saúde, educação e cuidados pessoais das crianças.

[...] desde a “paparicação” até a educação. Havia também uma grande preocupação com sua saúde e até mesmo sua higiene. Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação – a criança havia assumido um lugar central dentro da família (Ariès, 1973, p. 105).

Todo o panorama trazido pelo mencionado autor, nos mostra o quanto a criança existiu durante muito tempo para satisfazer as vontades do adulto, isso quer dizer que por anos a

criança esteve sem voz, sob comando de outras pessoas que definiam tudo o que elas fariam, diriam, ou até como se comportariam no mundo.

A infância tem sofrido, como aborda Sarmiento (2007), um processo de ocultação histórico, advindo das imagens sociais, crenças, teorias e ideias. Perde-se de vista o que sabemos sobre a criança e sua cultura, pois elas sempre estiveram à margem, sendo enxergadas por meio de uma visão adultocêntrica. Segundo Sarmiento (2007), a infância sofre uma (in)visibilidade histórica, cívica e científica, que precisam ser comentadas.

A primeira, se justifica pelos próprios escritos de Ariès (1973), afinal por meio dele se percebe que levou um longo tempo até que surgisse um interesse histórico pela infância. A obra de Ariès foi, inclusive, um marco para a mudança quanto ao pensamento e análise sobre a infância historicamente.

Sarmiento (2007, p.29) afirma que “a criação de sucessivas representações das crianças ao longo da História, produziu um efeito de invisibilização da realidade social da infância”, isto significa que a invisibilização da infância é um processo construído historicamente por meio de conceitos idealizadores, singulares e superficiais da infância, que surgem a partir de pontos de vista adultocêntricos, conforme explicam Oliveira e Perez (2020).

Esse processo decorre das concepções historicamente construídas sobre as crianças e os modos como elas foram inscritas em imagens sociais que tanto esclarecem seus produtores (o conjunto de sistemas estruturados em crenças, teorias e ideias, em diversas épocas históricas) quanto ocultam a realidade dos mundos sociais e culturais da criança, na complexidade de sua existência social (Sarmiento, 2007a, p. 25-6).

As imagens sociais das crianças têm sido feitas desconsiderando-se que elas são parte de uma sociedade, de uma determinada classe, com etnias diferentes e de distintos gêneros e, segundo Prout e James (1990, p. 8), “A infância [...] não pode nunca ser inteiramente divorciada de outras variáveis como a classe social, o gênero ou a pertença étnica.”

É fato que essa invisibilidade acontece há muito e vem permeando a história da infância. Mesmo na obra de Ariès (1973), que demarca importantes reflexões a respeito do entendimento sobre o surgimento da visibilidade infantil e do sentimento da infância, vemos presente a invisibilidade de determinada classe social – a popular, uma vez que o autor tomou como base para sua obra as crianças que constituíam o clero e a nobreza (Sarmiento, 2007, p. 27).

As imagens das crianças são separadas, conforme aponta Sarmiento (2007), em dois períodos: “criança pré-sociológica” e “criança sociológica”. Este se trata de produções

contemporâneas, mostrando uma reinterpretação das imagens que eram antes formuladas sobre as crianças. Aquele, em contrapartida, se refere a tipos ideais de simbolizações históricas criadas sobre as crianças.

As imagens “pré-sociológicas” traziam a imagem da criança má, que tinha um potencial a ser voltada para o mal; a criança inocente, que trazia a imagem desta como pura e bondosa; a criança imanente, apresentando-a como uma tábula rasa a ser preenchida; a criança naturalmente desenvolvida, concebendo-a como ser natural antes de social que passa por estágios de amadurecimento; e por fim, infância inconsciente, em que a criança é vista como preditor do adulto.

Esses conceitos nos auxiliam a compreender que as imagens das crianças criadas ao longo do tempo e perdurantes até hoje, se sustentam em concepções de adultos.

Ademais, podemos dizer que existe ainda outro tipo de invisibilidade que cerca a infância, segundo Sarmiento. Essa é chamada de invisibilidade cívica e, neste caso, nos deparamos com um contexto no qual as crianças ficam à margem de seus próprios direitos políticos, isso se estendendo também para a falta de consideração quanto aos impactos que as decisões políticas trazem às crianças. As condições de educação, saúde e habitação, apesar de terem melhorado, ainda não são acessíveis a todas as crianças. Esse tipo de invisibilidade se remete, conforme explica Oliveira (2018), ao distanciamento dos espaços públicos que é vivido pelas crianças, devido à institucionalização a fim de controlar corpos infantis, o que significa que as crianças são confinadas em espaços nos quais são controladas por adultos. Isso toma das crianças seus direitos políticos.

As crianças e a infância são também permeadas pela invisibilidade científica (Sarmiento, 2007). Vemos que essa dá base para as duas anteriores, visto que falta investigações sobre as crianças e a infância. Quando encontramos pesquisas sobre as crianças, o que temos acesso é, na verdade, uma interpretação do que as crianças disseram pela voz dos adultos. Levou tempo para que a infância começasse a ser estudada como um fenômeno suficiente em si (Oliveira; Perez, 2020), de modo que, não eram consideradas temas centrais de pesquisas e estavam presentes no âmbito de pesquisas médicas, na área da saúde e biológicas.

Com o passar do tempo e a percepção dessas invisibilizações, tornou-se notória a necessidade de se pensar na criança como parte da história, do mundo e da cultura. Mesmo hoje, sabemos o quanto ainda há melhorias a serem conseguidas nos direitos e na escuta das crianças, mas muito também se avançou, de maneira que já encontramos estudos que contam

com a participação das crianças, além de abordagens sobre a importância do brincar e da cultura da criança.

A autora Ana Lúcia Goulart de Faria, em seus estudos, parte da concepção de que a “[...] criança é um ser competente na sua inteireza, capaz de sofisticadas formas de comunicação, mesmo quando bebê” (Souza; Tebet, 2015, p. 125), reconhecendo, portanto, que a criança se comunica, mesmo que de forma não verbal e que há na criança plena capacidade de ter papel ativo, inclusive na cultura. Tendo em vista esse panorama, segundo Souza e Tebet (2015), Faria discorre em seus estudos sobre dois tipos de cultura: a cultura da infância e a cultura infantil.

A cultura da infância diz respeito à forma como a sociedade percebe e concebe o período da infância, respeita o tempo de ser criança e considera o brincar como atividade fundamental durante esse período. Essas ações por parte da sociedade, possivelmente culminam no bom desenvolvimento físico e mental da criança (Souza; Tebet, 2015).

Por outro lado, a cultura infantil, se trata de tudo aquilo que é produzido pela criança a partir de experiências por ela vivenciadas nas relações com outros.

Ao considerarmos essas colocações, é fácil perceber que para que a criança consiga produzir com base naquilo que vivencia, são necessárias outras formas de atuação, que se diferem dos meios utilizados pelos adultos. Torna-se, assim, importante mencionar como é formada a cultura infantil.

Para Florestan Fernandes (*apud* Abramowicz, 2015), a infância é um meio de socialização para as crianças e a formação de uma cultura se dá por meio de um território compartilhado, chamado pelo autor de geografia, pela recreação e o brincar associados. O autor descreve a cultura infantil como sendo o “resultado das relações sociais e dos processos de socialização exercidos e vivenciados entre as crianças” (*apud* Abramowicz, 2015, p. 18). Abramowicz (2015) explica também que Florestan manifesta a existência de uma cultura infantil com caráter lúdico vinda a partir da cultura adulta, como um processo de aceitação, no qual as crianças recriam os “restos” da cultura adulta.

Essa ideia corrobora com estudos de Vigotski, Luria, Leontiev e Elkonin (*apud* Tebet; Cruz, 2015) que apontam o jogo como uma oportunidade de desenvolver as potencialidades da criança e a brincadeira como se tratando de um processo e não somente do resultado. Segundo esses autores, a brincadeira se caracteriza como um momento no qual as crianças podem dirigir suas ações, reproduzindo relações que observam em seu cotidiano à sua própria maneira (Tebet; Cruz, 2015).

Assim, percebemos também a importância dos jogos e brincadeiras para a cultura infantil. Conforme Kishimoto, no campo educativo, o jogo tem uma perspectiva histórico-antropológica e uma psicopedagógica. A primeira diz respeito a uma análise do jogo que parte da imagem da criança “presente no cotidiano de um dado tempo histórico” (Tebet; Cruz, 2015, p. 103), isto é, dá espaço para a compreensão de que cada cultura dará um significado diferente para determinado comportamento lúdico; a segunda, por sua vez, traz uma relação entre o jogo e a criança, mostrando que, por meio dele, a criança é capaz de aprender e se desenvolver, ou seja, coloca o jogo como algo significativo para o aprendizado do indivíduo e não apenas como o jogo pelo jogo (Tebet; Cruz, 2015).

2.2. A família e a criança

Para compreendermos a família junto à criança como conhecemos atualmente, retornamos aos estudos de Ariès (1973) no livro “História Social da Criança e da Família”. O autor descreve as famílias mais abastadas, desde o tempo medieval nas iconografias.

Segundo o autor, antes do século XIV o que se encontrava como principal representação na iconografia era o ofício, que era considerado a principal atividade da vida. Na iconografia medieval, as pessoas davam valor sentimental ao ofício, como se a vida privada fosse, antes de tudo, seu ofício. Na Idade Média, as profissões eram ligadas às estações e esse era o sentido dos calendários das catedrais e dos livros de horas.

Durante esse período de representação do trabalho, dividia-se de um lado os grandes trabalhos da terra e de outro a pausa do inverno e da primavera. As interrupções de trabalho oscilavam entre o camponês e o nobre, sendo que a imagem predominante era a masculina e nunca a feminina. A imagem feminina surge no livro de horas do Duque de Berry, como a dama do amor cortês ou a dona de casa.

Avançando mais e sobretudo no século XVI, conforme aponta Ariès (1973) é mais frequente a representação da família do senhor de terra entre os camponeses, a supervisionar e participar de seus jogos. O homem não aparece mais sozinho, há a aparição de casal. No século XV as crianças continuam ausentes das iconografias, de forma que não eram ainda caracterizadas como imagens de família nesta época. Mas há, de forma discreta, a necessidade de mostrar a colaboração da família.

Ao mesmo tempo, o avanço vem sendo trazido na iconografia com o surgimento da rua nos calendários, do mercado, dos jogos, da vida cotidiana. E, finalmente, a partir do

século XVI a criança começa a aparecer nos calendários, sendo retratada a servir mesas, brincar, atrapalhar com sua bagunça e se divertir (Ariès, 1973).

Foi ao longo do século XVI que a iconografia sofreu, como descreve Ariès (1973), sua última transformação, se tornando uma iconografia de família. Houve duas maneiras de representar as idades da vida que mais se destacaram: a primeira representava as idades subindo como degraus de uma pirâmide do nascimento à maturidade e descia da velhice à morte. E a outra era a representação de um mesmo indivíduo nas diversas etapas da vida.

Durante o século XVI surgiu a ideia de duração da vida através da hierarquia da família. A primeira representação vem desde o noivado, evoluindo até o casamento e nascimento de uma criança, segue evoluindo até chegar ao drama da morte da criança. A história do casamento começa como a história de uma família, mas acaba com a morte prematura. Uma outra vertente da representação da família traz uma sequência mais natural do ciclo da vida, sem trazer uma morte súbita, inesperada. Esta sim, traz um novo sentimento: o sentimento de família, pois demonstra todo um ciclo de vida natural com a morte de um pai já velho e doente, e a imagem de uma criança ao fundo representando a nova geração da família (Ariès, 1973).

Segundo Ariès (1973), na família medieval, demorou-se a ter um sentimento relacionado à infância. As crianças eram tidas como mini adultos, que não tinham vez de fala, estando sujeitas à vontade dos adultos, sendo assim, tudo que faziam e a forma como viviam era determinado pelos adultos.

Acreditava-se que os serviços domésticos eram uma forma de aprendizagem, tinham também o hábito de entregar as crianças na casa de outras famílias durante o dia para que elas aprendessem boas maneiras, outras línguas, e valores humanos.

Em contrapartida, na família moderna, no século XV, ocorrem várias mudanças. Ariès (1973) deixa claro por meio de seu estudo que houve grandes alterações na estrutura, costumes, tradições e as definições de educação da família medieval à família moderna.

De acordo com Moreira (2013), as famílias não são mais formadas apenas por casais heterossexuais, de forma que estão classificadas em diversas categorias, sendo essas ainda abertas a alterações, não se tratando de uma listagem definitiva, afinal podem se alterar com o decorrer do tempo. Podemos ver também como mudança na estrutura, a quantidade de filhos por casais, que diminuiu drasticamente. Um outro ponto na composição familiar foi o papel social de cada membro, pois passamos a ver pais mais presentes e mães que trabalham fora, isso trouxe também uma mudança nas relações familiares.

Na família moderna brasileira, pode se perceber também com clareza, a mudança no sentimento para com a criança e a infância. O que antes era um afastamento das crianças, tornou-se um sentimento afetuosos e cuidadoso que, conforme explicou Nogueira (2006), trouxe um desenvolvimento e diversificação do papel educativo da família muito significativo. A socialização da criança não esteve mais sob responsabilidade de terceiros, mas sim da própria família, a relação de autoridade foi substituída pela igualdade entre os membros, estabelecendo-se o respeito.

Houve uma aproximação da família e da criança, a educação passou a ser fornecida cada vez mais pelas escolas, sendo possível manter os filhos mais perto. As relações foram ficando mais sentimentais, prezava-se a igualdade entre os filhos, abria-se espaço para a intimidade familiar. A criança tornou-se indispensável e houve grande preocupação com sua educação, carreira e futuro, conforme explica Ariès (1973).

Esse conceito de infância permanece até os dias de hoje e é até mesmo regulado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que dispõe sobre a proteção integral tanto da criança quanto do adolescente.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Atualmente, conseguimos ver com mais clareza a criança como um ser que possui direitos e deveres, como um ser histórico, social e cultural. Sabemos que a criança se produz e é produzida conforme a sociedade em que se insere e que dentro dessa, também é capaz de fazer cultura à sua própria maneira, o que inclui as suas particularidades.

Dessa forma, é possível até mesmo discutirmos, hoje em dia, o que Ana Lúcia Goulart de Faria chama de “cultura da infância” e “cultura infantil” (*apud* Souza; Tebet, 2015). Faria, para refletir sobre essas culturas, parte da premissa da criança como ativa e social, portanto, associa a “cultura da infância” ao modo como a sociedade entende a infância e respeita esse tempo de ser criança, colaborando para o desenvolvimento desse ser em todos os seus aspectos e levando em consideração as suas especificidades e formas de se manifestar e pensar (Souza; Tebet, 2015). A “cultura infantil”, por sua vez, está relacionada com o contexto da criança e suas formas de agir e produzir no mundo. É aquilo que a criança cria

com base nas suas experiências sozinha e com outros, sejam eles adultos ou crianças (Souza; Tebet, 2015).

Entretanto, ainda com todo esse reconhecimento da infância, temos de nos perguntar se isso está mesmo sendo levado em consideração quando nos relacionamos com as crianças, pois se analisarmos algumas ações, é possível que muitas vezes encontremos o adulto ouvindo a criança apenas por achar engraçado aquilo que ela diz, sem levar em conta o que ela sente, o desprezo dos sentimentos da criança e às vezes até a repreensão desses.

Quando pensamos nas crianças em contexto escolar, sob a perspectiva Histórico-Cultural, vemos que a criança é um ser plenamente capaz de aprender, todavia isso não implica em acelerar o seu processo de aprendizagem, deixando de lado sua atividade principal, que é o que vai o ajudar no processo.

Conceitualmente, do ponto de vista da corrente psicológica Histórico-Cultural, a “atividade principal” não é a atividade que ocupa a maior parte do tempo da criança, mas aquela em que se desenvolve a origem das mudanças qualitativas na psique infantil [...] Vigotski (2001) defende a brincadeira, do conjunto de atividades que a criança realiza, como a atividade que promove as mais significativas influências no desenvolvimento da personalidade infantil e em sua formação psíquica (Perez, 2012, p. 19).

Contudo, ao refletirmos sobre o ambiente institucionalizado, sabemos que as crianças estão ali sujeitas a um espaço de padronizações, pois esperam delas comportamentos iguais para que se encaixem. Vemos até hoje um modelo de escola em que geralmente o professor é o detentor do conhecimento, as crianças têm que se sentar alinhadas, não há espaço para o lúdico e para a brincadeira. Durante o contexto pandêmico de Covid-19, vimos ainda os conteúdos serem padronizados pelas escolas, não levando em consideração os diferentes tipos de aprendizagem, as atividades nem sempre tinham sentido ou semelhança com a realidade e as crianças tiveram de passar por situações constrangedoras para conseguir o acesso às aulas, tendo em vista que a situação de desigualdade esteve mais exposta que nunca. Além disso, o curto tempo e as distrações vindas com o ensino remoto, fizeram com que as atividades não fossem algo que mantivesse a atenção. A diminuição e padronização de conteúdos fizeram com que o sentido e a proximidade com a realidade da criança deixassem de existir.

2.3. Reflexões sobre a relação escola-família

A temática da relação escola-família contribui com reflexões importantes para a área da Educação, e vem ganhando mais espaço no âmbito das pesquisas, de acordo com Saraiva-Junges e Wagner (2016), visto que essa relação traz benefícios para o processo ensino-aprendizagem e auxilia no sucesso escolar (Nogueira, 2006; Saraiva-Junges; Wagner, 2016).

Muito se discute, nas pesquisas, a respeito da forte tendência em se buscar a aproximação entre escola e família, devido às mudanças que cada uma dessas instituições passou em seu interior e também para que pudessem unir suas formas de atuação e impacto na vida das crianças para atingir em conjunto o objetivo que possuem em comum: a educação e formação das crianças (Gomes, 1993; Paro, 2000; Nogueira, 2006).

Já se sabe que, apesar de terem objetivos em comum, as formas de exercer as funções para se atingir estes alvos acontecem de formas diferentes. Apesar disto, Gomes (1993) e Paro (2000) apontaram que a relação entre escola e família, muitas vezes, acontece de forma conturbada porque a escola cobra uma participação dos familiares, entretanto sua participação só é aceita efetivamente em momentos de ajuda financeira, organização de eventos ou presença em reuniões.

De um lado, os professores reclamam do desinteresse dos pais pela vida escolar dos filhos, da sua ausência, de sua pouca participação. Entretanto, autores apontam que, muitas vezes, a escola demanda a participação dos pais em sentido utilitário, mas não para um compartilhamento das decisões (Cavaliere; Coelho; Maurício, 2013, p. 259).

Gomes (1993) demarcou ainda que dentre as classes menos favorecidas, ocorre um grande desconforto, pois os professores se sentem incompreendidos e os pais, ao receberem o menor tipo de alerta da escola, já atribuem a culpa aos filhos. Este comportamento se deve, conforme explica a autora, ao fato do sentimento de inferioridade que paira sobre as famílias menos favorecidas. Tais famílias se sentem inferiores aos profissionais do ambiente escolar, não conseguindo se sentir confortáveis para conversar em uma relação de igualdade.

Muitas vezes, o corpo docente se utiliza de uma linguagem muito formal, com palavras rebuscadas que os pais, principalmente os advindos de classes menos favorecidas, não compreendem. Há casos também em que a equipe escolar utiliza-se de uma comunicação defensiva, atribuindo responsabilidades aos familiares que eles não são capazes de suprir.

Carvalho (2013) afirma que é muito recorrente no meio escolar o discurso que atribui às famílias, principalmente as de classes mais baixas, os problemas de desempenho das crianças. É conferida, aos familiares, a “carência” tanto nos quesitos afetivos quanto morais e, conseqüentemente a responsabilidade pelas dificuldades escolares dos filhos recai sobre eles.

Paro (2000) traz a confirmação de ocorrências de transferência da responsabilidade pelas dificuldades das crianças na escola, apontando, em sua pesquisa, que os pais já alegavam não ter motivos para ir às reuniões pois já sabiam o que seria comunicado, expressando que seriam, em geral, reclamações sobre seus filhos e necessidades da escola. Essa transferência de responsabilidade para o grupo familiar, se constitui, de acordo com Perez (2009) como um despreparo profissional frente à diversidade sociocultural.

Quando nos deparamos com essa responsabilidade pelas dificuldades escolares das crianças atribuída aos pais, é necessário que nos questionemos sobre até que ponto é, de fato, responsabilidade dos pais procurar todas as saídas e formas de melhorar o desempenho dos filhos, ou em outras palavras, serem responsabilizados inteiramente pelo desempenho escolar das crianças. Para melhor pensar acerca deste assunto, é interessante destacar o estudo de Gomes (1993), que discorre sobre a importância da continuidade de conteúdos. A autora explica que os conteúdos do ambiente familiar devem ser continuados na escola, evitando que haja uma ruptura muito forte entre um processo educativo e outro, pois a falta de semelhanças entre o que se aprende pode ocasionar um estranhamento na criança que a impeça de se adaptar, atrapalhando, como consequência, em seu desenvolvimento.

Assim, podemos ver o quanto é importante que a escola, principalmente, se preocupe em promover um ensino que parta da realidade dos alunos, de forma que os conteúdos aprendidos tenham sentido e significado para a criança, por meio das semelhanças que possui com os conteúdos aprendidos no meio familiar.

Porém, estudos (Lahire, 1997; Paro, 2000) mostram que é comum nos discursos de professores, a expectativa de que os familiares deem continuidade em casa aos conteúdos que são aprendidos no ambiente escolar. Sob esta ótica, nos deparamos com uma idealização de acompanhamento familiar que nem sempre é possível, principalmente quando nos referimos às famílias das classes menos favorecidas, além de um ponto de vista que traz mais importância aos conteúdos escolares do que os familiares.

Se atentarmos para a fala dos diversos depoentes no interior da escola, vamos perceber que o que todos pretendem é uma continuidade de mão-única: pretende-se que a família continue (e reforce) a educação dada na escola, especialmente com a ajuda dos pais nas tarefas dos alunos, mas se esquece que a continuidade que se precisa [...] é a que deve substanciar com um tratamento afetivo dado pela escola, para que os alunos não a sintam como uma realidade tão estranha em relação à que vivenciam em suas famílias (Paro, 2000, p. 32).

Em complemento a todos esses fatos, Cavaliere; Coelho e Maurício, (2013, p. 268) contribuem para a reflexão, quando explicam que

os professores priorizam as funções em que os pais atendem a orientações ou convocações da escola, como *acompanhar o desenvolvimento escolar e frequentar reuniões* e tendem a rejeitar as funções mais ativas que resultem em intervenção dos pais na vida escolar, seja para *tomada de decisões*, seja para *estabelecer comunicação*. Ou seja, o professor, em geral, rejeita a interferência dos pais naquilo que considera ser a essência do seu trabalho profissional.

Ou seja, vemos a espera de continuidade advinda da família com relação aos conteúdos escolares, mas pouco se vê o trabalho do ambiente escolar acontecendo com continuidade ao que a criança vive na família (Paro, 2000) e pouco se valoriza a presença efetiva dos pais na escola, mediante a crença de que a presença destes poderá interferir no trabalho profissional quando, na verdade, ao se esperar que houvesse essa continuidade dos conteúdos escolares por parte das famílias, os professores deveriam, de acordo com Paro (2000), trabalhar junto aos pais e mães a respeito dos bons hábitos de estudo e valorização do saber, oferecendo a eles as orientações que lhes faltam.

A divulgação de valores positivos com relação ao saber e ao estudo junto aos pais, para que estes trabalhem esses valores com seus filhos em casa, depende de uma comunicação muito eficiente entre escola e pais, o que está longe de acontecer [...]. Parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão, por parte dos pais, daquilo que é transmitido pela escola; por outro, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação (Paro, 2000, p. 68).

Dessa maneira, podemos dizer que a ausência dos familiares no ambiente escolar e a falta de continuidade dada aos conteúdos escolares não vêm sempre por descaso ou por desinteresse das famílias, mas por falta de orientações necessárias e condições de fazê-lo, devido a distância que sentem da cultura presente no ambiente escolarizado.

Com tais afirmações, torna-se possível perceber que os pais, que são responsáveis por uma forma diferente de socialização e formação da criança do que aquela que acontece no meio institucionalizado, passam a se sentir responsáveis por formar sua prole da mesma forma que ocorre na escola, uma vez que percebem diversas expectativas da escola, sejam elas de forma verbal ou pelas atitudes tomadas.

Segundo Thin (2006), as lógicas escolares, que são o polo dominante, passam a se impor às famílias populares, polo dominado, de maneira que estes pais, que possuem pouco

ou nenhum domínio dos conhecimentos e formas de aprendizagem escolar se veem na obrigação de participar do jogo da escolarização, através das imposições advindas do meio escolar pela conformidade com as exigências da escola. Tais fatos vão ao encontro das afirmações de Lahire (1997), que apontou que as famílias compreendem a importância dos estudos e o valorizam, entretanto, grande parte não possui os conhecimentos necessários para dar a continuidade escolar que o meio institucionalizado exige, porém se esforçam para além do que podem para manter os filhos na escola.

Essas exigências podem vir a fazer com que os familiares, conseqüentemente, comecem a se sentir culpados por não conseguirem atingir o objetivo da forma que a escola deseja, isto tanto porque as cobranças por continuidade não têm como ser supridas nessas famílias, quanto porque a comunicação é realizada de forma tal que eles não compreendem. Assim, é possível até mesmo afirmar que as formas de comunicação e abordagens estabelecidas pela escola podem, por vezes, se configurar como forma de violência simbólica.

O conceito de violência simbólica foi apreendido pelo sociólogo Pierre Bourdieu. Bonnewitz (2003) explica que a violência simbólica é caracterizada por Bourdieu como sendo a imposição de categorias de percepção do mundo social, ou seja, uma forma de violência exercida sobre determinado agente social, fazendo com que este se torne cúmplice.

Tais exigências, formas de comunicação e abordagens utilizadas no meio institucionalizado acontecem dessa forma, tal qual, por vezes, podemos encontrar no ambiente institucionalizado porque

[...] um dos mecanismos que, acrescentando-se à lógica da transmissão do capital cultural, fazem com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir aparências de “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social (Bourdieu, 2007, p. 223).

Podemos ver, portanto, a existência de um poder exercido sobre as classes dominadas, porque esta conduta escolar foi estabelecida como uma cultura dominante, assim, a propagação e inculcação da cultura e conteúdos dessa classe é incentivada, sem que se leve em consideração as particularidades e especificidades dos indivíduos.

Esse poder foi legitimado e se perpetua, em alguns momentos, nas práticas escolares para com as crianças e também com as famílias.

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (Bourdieu, 2007, p. 41).

E podemos assim dizer, que é devido a esse efeito de inércia cultural e legitimidade atribuído a esse poder sobre as classes dominadas, que estas se veem obrigadas a aceitar as imposições e, mais ainda, se sentem culpadas e envergonhadas quando não conseguem realizar o que lhes é solicitado.

Bourdieu (2001) explica que este poder é exercido com a colaboração dos indivíduos dominados, pois estes contribuem para constituir esse poder simbólico. Entretanto, o sociólogo ressalta que essa submissão não acontece de forma voluntária e consciente, mas que a própria submissão vem através de um poder já exercido sobre esses indivíduos dominados.

De acordo com Paro (2000), é perceptível nos pais de alunos que existe uma fé com relação a tudo que provém da escola, e isso mostra como se dá o uso do poder de uma classe sobre a outra considerando, assim, que a escola, detentora de uma cultura dominante, exerce sobre as famílias um poder que lhes é concedido histórica e estruturalmente.

E é sob esta ótica que vemos a violência simbólica se concretizando.

Os dominados contribuem, com frequência à sua revelia, outras vezes contra sua vontade, para sua própria dominação, aceitando tacitamente, como que por antecipação, os limites impostos; tal reconhecimento prático assume, muitas vezes, a forma da emoção corporal (vergonha, timidez, ansiedade, culpabilidade), em geral associada à impressão de uma regressão a relações arcaicas, aquelas características da infância e do universo familiar. Tal emoção se revela por meio de manifestações visíveis, como enrubescer, o embaraço verbal, o desajeitamento, o tremor, diversas maneiras de se submeter, mesmo contra a vontade e a contragosto, ao juízo dominante, ou de sentir, por vezes em pleno conflito interior e na "fratura do eu", a cumplicidade subterrânea mantida entre um corpo capaz de desguiar das diretrizes da consciência e da vontade e a violência das censuras inerentes às estruturas sociais (Bourdieu, 2001. p. 205-6).

A escola, dessa maneira como foi acima explicitado, estaria apenas reproduzindo as desigualdades sociais e não contribuindo para reduzi-las, conforme explica Bonnewitz (2003).

A relação escola-família já teve diversos avanços, podemos dizê-lo, principalmente, pelo fato de resultados de pesquisas (Paro, 2000; Nogueira, 2006; Saraiva-Junges; Wagner, 2016) mostrarem que o corpo docente compreende a importância da relação entre as

instituições e possuem interesse em promover tal aproximação para proporcionar atividades dotadas de sentido e significado para as crianças. O mesmo pode ser afirmado quando nos atentamos aos esforços dos pais com relação à educação dos filhos, pois pesquisas (Lahire, 1997; Paro, 2000) mostram que a família compreende o quanto a escola é importante e enxergam benefícios em promover acesso aos estudos para seus filhos, se esforçando, muitas vezes, mais do que podem para garantir esse acesso.

Esse movimento de cobrança detalhado anteriormente nos mostra o quanto essa relação não ocorre livre de oscilações. Para além dessa relação que desgasta ambas as instituições, precisamos pensar que isto desgasta também as crianças, que estão neste meio, nesta discussão para como deixar o seu desenvolvimento e aprendizado melhor, entretanto, o que é realmente melhor para o seu aprendizado? Os cuidados excessivos apenas com suas condições básicas? A quantidade exacerbada de conteúdos adiantando sua aprendizagem?

Pensar primeiramente na forma como a criança aprende e qual é a sua atividade principal naquela faixa-etária traria muitos benefícios para o processo de ensino-aprendizagem pois, antes de tudo, a criança precisa ser reconhecida como ser social que é.

Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância (Kramer, 2007, p. 15).

Kramer (2006) explica que atualmente podemos ver que a busca por alternativas críticas tem ocasionado a visão da criança como ser social e também uma intensificação das lutas pelos direitos à educação das crianças. Mas apesar dos avanços já obtidos, sabemos que ainda há muito a se pensar no que diz respeito a uma educação que promova o desenvolvimento integral.

Assim como também sabemos que apesar de haver avanços nas tentativas de aproximação entre escola e família, ainda vemos que existem conturbações nessa relação, principalmente na atualidade, pois com a pandemia, nos deparamos com uma necessidade de reflexão constante não só da educação, mas também da relação entre as instituições sociais.

2.4. A pandemia Covid-19 e a educação

Com a pandemia da Covid-19 vimos, logo de início, uma corrida contra o tempo para ajustar e organizar um plano de ação para retomar o ensino, de acordo com Brasil (2020). No

Brasil, a orientação dada pelo Ministério da Educação (MEC) foi a implantação do ensino remoto, sendo que este pode ser considerado uma medida improvisada, sem preparo e planejamento que tem como intuito apenas dar continuidade ao ensino de forma emergencial, uma vez que o fechamento das escolas traz demandas educacionais imediatas (Martins, 2020).

A sustentação do ensino desde a implantação desta modalidade como prática emergencial preocupou os professores, famílias e alunos. Isto porque todos tiveram que adaptar suas rotinas e viveram intensas dificuldades dia após dia.

Brasil (2020) aponta que os professores tiveram poucos dias para se adaptarem em suas casas a fim de fazer o ensino acontecer, precisaram baixar em seus aparelhos eletrônicos pessoais plataformas e aplicativos que fossem auxiliar neste processo, tiveram que aprender a lidar com as tecnologias ou aprofundar seus conhecimentos a respeito do assunto, precisaram mudar suas formas de atingir a atenção do aluno e repensar sua didática, suas horas de trabalho dobraram, pois tiveram que preparar as aulas de outras formas, gravar vídeos, enviar e receber atividades por meio de diversas redes sociais para promover acesso a todos, entre tantas outras difíceis questões que esta modalidade trouxe para a vida do professor.

Para as famílias, o processo de adaptação também não foi fácil. De acordo com Martins (2020), a pandemia deixou ainda mais evidente a face mais cruel da desigualdade. As famílias tiveram que assumir o papel de auxiliar na aquisição do conhecimento institucionalizado e, muitas não possuíam o conhecimento necessário para tanto, outras não possuíam recursos tecnológicos, disponibilidade, por terem que continuar trabalhando, entre tantas outras situações que tanto evidenciaram a desigualdade social em nosso país.

As casas se transformaram em escritórios e salas de aula ao mesmo tempo. As interações tão importantes na vida e desenvolvimento de cada indivíduo não puderam mais ocorrer. Algumas famílias viveram a angústia de terem membros que deveriam continuar trabalhando normalmente durante esse período aterrorizante em meio a tantas mortes, muitos viveram o sofrimento de terem perdido familiares e amigos e alguns ainda precisaram lidar com o fato de terem tantas pessoas em casa, que se tornava inviável fazer qualquer tipo de atividade. Houve ainda famílias que possuíam apenas um aparelho eletrônico e precisavam dividir seu tempo de uso entre as atividades de todos os membros da casa, o que dificultou ainda mais a realização e acompanhamento de atividades (Dalben, 2019).

Para as crianças as aflições não foram menores, pois também sofreram com o ensino em casa e a impossibilidade de irem para a escola. As crianças perderam, de acordo com Dalben (2019), seu espaço para correrias e brincadeiras, tão importantes para seu desenvolvimento. Sentineli e Insfran (2020) mostram também que a criança perde as chances

de contato e trocas com amigos e professores. Brasil (2020) também ressalta o fato de que quando não possuem acesso à tecnologia necessária para a realização das atividades e/ou aulas, as crianças acabam tendo que passar por situações constrangedoras para poder cumprir suas tarefas ou de forma manuscrita tendo que, mais à frente, encontrar meios de levá-las até a escola, ou emprestar senhas de estabelecimentos próximos à sua casa, senhas de *internet* de vizinhos ou pessoas que moram por perto e até mesmo emprestar celulares ou computadores de outras pessoas para conseguirem entregar suas atividades.

Apesar de todas essas dificuldades apontadas, Sentineli e Insfran (2020) mostram que uma das contradições encontradas em meio a toda essa situação foi uma maior aproximação entre a escola e a família. Os autores pontuam que antes da pandemia, muitos pais sequer sabiam os nomes dos professores dos filhos, mas depois da pandemia seu contato se estreitou para que pudessem auxiliar no processo de aprendizagem.

A escola, mais do que um lugar para transmissão dos conhecimentos cultural e historicamente sistematizados, é um espaço social, de interação, fundamental para o desenvolvimento integral da pessoa humana. De acordo com Dalben (2019), as rotinas deste local e todas as interações ali vividas são de extrema importância para as crianças, e por esta razão fez tanta falta no período de ensino remoto.

Dessa forma, passamos a nos indagar sobre as reflexões pontuadas, pois por um lado defende-se que a família e a escola são instituições com responsabilidades diferentes, mas objetivos em comum, por outro lado, observando os dilemas atuais, percebemos que os casos em que o ensino remoto ocorreu com menos dificuldade, foram aqueles em que os pais, de fato, assumiram um papel mais estreito com os professores e auxiliaram as crianças em casa, tomando, de certa forma, o papel que é considerado estritamente do professor.

Os dilemas para a relação escola-família passaram a ser outros nesse momento, mas se mostraram tão difíceis quanto quaisquer outros. Ficam cada vez mais evidentes as dificuldades dos pais em acompanharem os filhos, seja por falta de conhecimento escolar, falta de tempo para realizar acompanhamento, período de trabalho no mesmo período de estudo da criança, falta de recursos eletrônicos, falta de conhecimento para lidar com esses recursos, entre tantos outros dilemas. Assim, percebeu-se uma necessidade de diálogo e parceria entre professores e familiares.

Os conceitos que nos traziam, até certo ponto, uma certeza para discorrer acerca da relação escola-família, mostraram-se passando também por mudanças na contemporaneidade.

Por isso, visando essa vontade de trazer melhorias no processo educativo através da relação escola-família, é necessário que se reflita mais uma vez sobre as funções de cada uma

dessas instituições e sobre a relação entre elas, pensando-se sobre os desafios encontrados na contemporaneidade e nas formas que essas instituições lidam com cada um deles.

Conforme mencionado, muito se discute sobre os benefícios e auxílios que essa relação traz para o processo ensino-aprendizagem, portanto, temos clara a importância do estabelecimento de uma boa relação entre a escola e a família.

Assim, acredita-se na necessidade de trazer observações e reflexões para a tomada de atitude tanto da escola quanto das famílias para lidar com os dilemas contemporâneos, a fim de estreitar e, conseqüentemente, contribuir para uma melhor relação entre a escola e a família.

Reitera-se, ainda mais nos tempos atuais, a importância da participação das famílias na vida escolar dos filhos, e se busca chamar atenção para o fato de que os familiares nem sempre sabem como devem fazê-lo ou como podem contribuir, ressaltando, assim, o quanto é importante que a escola se atente para a situação, preocupando-se em como fazer com que os pais recebam as informações e orientações necessárias (Paro, 2000) para que flua o processo ensino-aprendizagem.

Além disso, é importante também que conheçamos a realidade vivenciada pelas crianças nesse momento, afinal, o ensino oferecido pelas escolas, em forma remota, foi destinado a elas e, por vezes, a escola pouco ou nada tinha de contato com essa criança, que é seu público-alvo. Foi necessário que se visse como esses conteúdos foram pensados para trazer essas crianças para perto e como a ludicidade foi trabalhada nesse tempo de isolamento social.

Devemos nos lembrar que as crianças continuaram tendo aulas e dando continuidade ao processo educativo, ou seja, aprendendo, tendo contato com novas informações, com uma nova forma de interação na realidade atual, conforme explicou Dalben (2019), portanto, a importância da educação, mesmo que em ensino remoto, não deve ser diminuída ou negligenciada. É necessário que todos os envolvidos neste processo tenham consciência do quanto a educação é e continua sendo importante na vida da criança e o quanto esta influenciará em sua vida futura. É importante que nenhuma etapa a ser vivida pelas infâncias seja esquecida ou deixada à margem, porque todas elas fazem parte do desenvolvimento da criança, sendo assim, ainda nesse período atípico, foi necessário pensar em formas de respeitar as especificidades do aprendizado em cada faixa etária.

Essa reflexão se faz necessária porque há que se considerar que a ludicidade é importante para o ser humano em qualquer idade e não pode ser entendida apenas como diversão, segundo Hanauer (2020 *apud* Santos, 1997), pois é o desenvolvimento da ludicidade

que facilitará a aprendizagem, desenvolvimento pessoal, social e cultural, colaborando para com inúmeros aspectos do desenvolvimento e bem-estar humano.

Assim, tornou-se imprescindível nesse momento pensar sobre os métodos de aprendizagem trabalhados para conseguir a atenção dos alunos e para possibilitá-los de realizar essas atividades em suas casas.

3. METODOLOGIA

Nesta seção, apresentaremos os métodos e as técnicas utilizados para que se atingisse o objetivo central desta pesquisa, que intenta compreender as dificuldades do estabelecimento da relação escola-família durante a pandemia Covid-19 bem como as percepções de ensino e aprendizagem das crianças nesse período, e as práticas estabelecidas pelas instituições escola e família para que a relação ocorresse de forma fluida.

Para que se cumprissem os objetivos deste estudo, além de basear-nos em referenciais da Sociologia da Infância, apoiamos-nos também no referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural, estabelecendo um diálogo entre ambas as perspectivas a fim de que suas contribuições nos proporcionassem compreender não só a relação entre escola e família e as dificuldades das atividades híbridas para os indivíduos presentes no processo de ensino e aprendizagem (crianças, professores e pais), mas também o desenvolvimento das instituições – escola e família – ao longo da história, além de compreender a infância, a criança e o pensamento e contribuições desta para o estabelecimento da educação.

Um dos pontos chave para nos basear na abordagem Histórico-Cultural ou Sócio-Histórica, se dá pelo fato desta levar em consideração que o psiquismo humano se desenvolve em condições de atividade social, tendo como característica principal nessa atividade a mediação.

Shuare (1990) (*apud* Facci, 2004, p. 65) afirma que os “fundamentos marxistas enfatizam que mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na consciência e no comportamento humano”. Essa afirmação esclarece que a psique humana muda de acordo com as condições históricas e sociais, que é o que consideramos neste estudo. Consideramos também que o comportamento humano se dá por influências do meio em que se vive e das condições fornecidas.

Além dessas questões pontuadas na Psicologia Histórico-Cultural, consideramos como parte importante de tal abordagem para desenvolver o presente estudo, a constatação de que a criança inserida na escola possui responsabilidades diferentes, de forma que o estudo passa a ser sua atividade principal e, nessa etapa, a própria posição ocupada pela criança em relação ao adulto se modifica.

Na escola, a criança tem deveres a cumprir, tarefas a executar e, pela primeira vez em seu desenvolvimento, tem a impressão de estar realizando

atividades verdadeiramente importantes. [...] Podemos observar várias mudanças que se operam ao redor da criança, dentro mesmo da própria família: os parentes dirigem-se a ela sempre perguntando pela escola, pelos seus estudos; em casa a criança não pode ser importunada pelos irmãos quando está fazendo tarefa, etc. (Facci, 2004, p. 70).

O processo de apropriação se dá, portanto, conforme explica essa abordagem, por meio do acesso e reprodução de conhecimentos científicos historicamente formados com a mediação de instrumentos interpostos entre o sujeito e o objeto da atividade, podendo ser essa mediação por meio de pessoas mais velhas ou mais experientes que o indivíduo aprendiz ou mesmo ferramentas criadas historicamente que auxiliem nesse processo.

Tomamos por base também estudos sociológicos que trazem como sujeito principal a criança. Esses estudos nos possibilitaram pensar a respeito da invisibilidade sofrida pela criança historicamente.

Segundo Sarmiento (2007), historicamente, foram criadas concepções sobre as crianças que ocultam sua realidade social e também cultural. O que temos com relação ao conhecimento sobre a criança parte de uma visão adultocentrada, conforme explicam os autores.

Consideramos a Sociologia da Infância como uma área importante para compor esse estudo porque, conforme Sarmiento (2005, p. 363).:

A sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo crescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada.

Esses estudos mencionados foram, por sua vez, fundamentais no desenvolvimento desta pesquisa no que tange aos pensamentos e reflexões aqui abordados quanto ao processo de ensino-aprendizagem vivido pelas crianças nos tempos de pandemia.

Ao ouvir o que as crianças tinham a dizer sobre o momento vivido por elas, com relação à sua atividade principal – o estudo – abrimos espaço para considerá-las como sujeitos históricos e sociais, que atuam no mundo em que vivem.

Quando colocamos os professores e familiares a refletir sobre a educação das crianças e a forma como ela foi vivida durante um longo período de isolamento social, abrimos espaço para pensamentos sobre passado e presente, ou seja, sobre uma etapa que passa por gerações e que a cada uma delas é vivenciada de forma diferente sendo influenciada pelo período social, pelos fatos sociais que estão presentes no mundo.

Sarmiento (2005) explica esse conceito de geração como um:

[...] grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida. A ação de cada geração, em interação com as imediatamente precedentes, origina tensões potenciadoras de mudança social (Sarmiento, 2005, p. 364).

É importante se considerar todas essas percepções, como num processo de pensamento de gerações porque como afirma Sarmiento (2005), a geração da infância apresenta mudanças contínuas, não se apresentando sempre da mesma forma. As variações em demografia, a economia e até as políticas públicas têm parte nessas mudanças, que trazem consequências para as práticas sociais e estilos de vida tanto das crianças quanto dos adultos (Sarmiento, 2005).

A pesquisa foi de caráter qualitativo, contando com estudo bibliográfico e com estudo empírico. Para o estudo empírico foram realizadas observações nas escolas e entrevistas semiestruturadas com profissionais, pais e alunos do Ensino Fundamental.

A observação tornou-se importante na pesquisa porque se trata do contato direto entre o pesquisador e seu objeto de estudo. A observação participante foi escolhida para compor a presente pesquisa porque a possibilidade de poder participar ou até, se necessário, intervir de alguma forma no fato observado contribui para a compreensão da situação (Guerra, 2014). Foi também considerada esse tipo de observação por retirar de cena a imparcialidade ou neutralidade do pesquisador, possibilitando um conhecimento mais aprofundado dos participantes e da realidade observada (Guerra, 2014), além disso, ainda segundo a autora, esse tipo de observação complementa a pesquisa qualitativa, já que tem como intenção considerar o contexto dos participantes e conhecê-lo. É mister mencionar que este tipo de observação é também menos padronizada, sendo um processo de indagação aberto e flexível, possibilitando que o que é problemático mude durante o processo, de acordo com o que acontece no contexto observado (Flick, 2013).

Tendo elencado esses aspectos sobre a metodologia, por meio da presente pesquisa buscamos mostrar dados que retratam as experiências vividas por professores, familiares e crianças durante o período de ensino remoto e híbrido bem como o de aulas presenciais com o retorno posteriormente permitido por meio de decreto municipal, elencando as dificuldades reconhecidas por esses sujeitos para o estabelecimento da relação escola-família e suas percepções sobre o processo de ensino-aprendizagem.

3.1. Procedimentos Metodológicos

A pesquisa de cunho qualitativo não tem como alvo padronizar a situação de investigação da pesquisa e, tampouco, tem intenção de garantir a representatividade por amostragem dos participantes (Flick, 2013), a intenção desta abordagem não está em testar o que já é conhecido, mas sim em estar frente a novas facetas da situação que está sendo investigada e, a partir desses novos aspectos, desenvolver uma hipótese sobre o caso.

A coleta dada em uma pesquisa qualitativa, conforme explica Flick (2013), é realizada de forma mais aberta, objetivando um quadro mais abrangente, sendo possível que se reconstrua o caso que está sendo estudado, por essa razão, este tipo de estudo tem menos questões e respostas definidas previamente. As perguntas, na pesquisa qualitativa, são mais abertas e proporcionam espaço para que o participante responda com suas próprias palavras, sem que haja uma resposta já esperada, as conversas ocorrem de maneira mais espontânea e casual. Indo ao encontro do que explica Flick (2013), Lüdke e André (1986) afirmam que este tipo de pesquisa apresenta o ambiente natural como sendo a fonte direta de dados, o que implica que quem a desenvolve deverá ser seu principal instrumento, ou seja, as interações, mudanças de perguntas e abordagens, deverão ser sentidas e realizadas em tempo pelo próprio pesquisador. Ainda em consonância com o que foi explicitado anteriormente, Lüdke e André (1986) destacam ainda outros pontos importantes que se fazem presentes em pesquisas de cunho qualitativo:

- os dados coletados têm predominância descritiva; portanto “todos os dados da realidade são considerados importantes” (Lüdke e André, 1986) e, para melhor relatá-los são utilizados registros fotográficos, transcrições de falas, descrições de acontecimentos e situações;
- a preocupação com o processo é maior do que com os resultados; assim, o interesse do pesquisador não está em ver o resultado de determinada situação no ambiente, mas sim em verificar como a situação estudada se manifesta no dia a dia daquele ambiente e nas interações;
- o principal foco de atenção está no “significado” atribuído às coisas pelos participantes; ou seja, o pesquisador buscará captar o pensamento e compreensão dos indivíduos sobre o assunto tratado, as percepções de realidade são importantes;
- há uma tendência de processo indutivo para a análise de dados; isto significa que, apesar de haver um quadro teórico que tenha servido de apoio para a coleta e análise

dos dados obtidos, o pesquisador não tem como preocupação comprovar hipóteses previamente definidas, mas sim em afunilar mais os amplos focos existentes antes da aplicação.

Após essa breve definição sobre a pesquisa qualitativa, vale ressaltar que as pesquisas dessa modalidade podem assumir algumas formas, sendo as duas mais evidentes: a de tipo etnográfico e o estudo de caso, conforme Lüdke e André (1986).

A presente pesquisa se enquadra na forma de estudo de caso porque contempla as características dessa modalidade. Nesta pesquisa, o estudo de caso se justifica devido às particularidades nela contidas, como o fato de se tratar de um estudo sobre a pandemia de Covid-19. Ainda que outras temáticas pudessem ser encontradas, posteriormente, nas análises dos dados, o interesse reside nesse caso em específico, analisando as percepções e vivências dos participantes como instituições que necessitam uma da outra. Especificamente para essa pesquisa, há uma impossibilidade de generalização, justamente devida às múltiplas vivências ocorridas no decorrer da pandemia. O estudo de caso se trata de um caso apenas, podendo ser tanto simples quanto específico, mas, mesmo que seja parecido com outros casos, deve ter bem esclarecido seu interesse singular, ou seja, mesmo que posteriormente venha a apresentar resultados semelhantes a outras situações, o interesse incide naquilo que ele tem de único, próprio. Esses estudos se caracterizam por considerar de importância as novas descobertas que possam surgir, enfatizar a interpretação de um contexto, buscar retratar a realidade de forma profunda, usar diversas fontes de informação (Lüdke e André, 1986).

Reforçamos que a pesquisa aqui trabalhada se trata de um estudo de caso porque nela buscamos interpretar um contexto frente a um caso específico ocorrido – a pandemia de Covid-19 – tendo como interesse próprio identificar as dificuldades vivenciadas pelos participantes, estes poderiam nos trazer elementos ainda não pressupostos anteriormente, que seriam também bem-vindos para a compreensão da realidade dessas pessoas. Para retratar essa realidade, nos utilizamos de diversas fontes como observação participante, entrevistas, diário de campo e imagens e documentos. É mister mencionar que as fotos foram tiradas em momentos que os participantes não se encontravam nos recintos e que os nomes dos participantes foram alterados nas transcrições de falas para preservar a identidade de todos.

Dessa forma, para que a coleta de dados ocorresse ao longo do segundo semestre do ano de 2021, estabelecemos como procedimentos metodológicos a observação participante com registros em diário de campo, a entrevista semiestruturada realizada com todos os participantes e a fotografia dos espaços onde a pesquisa se deu. É importante ressaltar que, por questões de cunho ético, os participantes não foram fotografados.

As técnicas utilizadas foram a observação participante das práticas e experiências docentes na modalidade híbrida; registro das atividades de ensino, verificando o papel da família no processo de ensino e aprendizagem; entrevista presencial com as professoras acompanhadas; entrevista com as famílias por meio de reunião presencial com registro de seus relatos; coleta de dados por meio de entrevista com as crianças por encontro presencial para saber suas experiências com o ensino remoto e como sentiram o processo de ensino-aprendizagem em casa.

Quadro 1 - Descrição dos instrumentos de coleta de dados e respectivos participantes envolvidos

Instrumento de coleta de dados	Participantes envolvidos
Observação Participante	Alunos do 5º ano e sua respectiva professora.
Registro em diário de campo	Alunos do 5º ano e sua respectiva professora.
Entrevistas semiestruturadas	Alunos do 5º ano, pais ou responsáveis desses alunos e professoras das turmas.

Fonte: Elaboração própria, 2022.

A observação participante é, segundo Lüdke e André (1986), privilegiada quando se trata de estudos em educação, afinal proporciona um contato mais próximo com o sujeito pesquisado. Para mais além, é possível ainda mencionar que esse tipo de técnica permite que o observador esteja mais perto da “perspectiva do sujeito”, afirmam Lüdke e André (1986). Segundo as autoras:

Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (...) as técnicas de observação são extremamente úteis para “descobrir” aspectos novos de um problema (Lüdke; André, 1986, p. 26).

Com isso, justifica-se a importância da observação participante nesta pesquisa, afinal, mesmo tendo ideias a partir de referenciais teóricos sobre o que foi o período de aulas em ensino remoto ou híbrido, foi apenas estando presente nas salas de aulas, perante a diferentes

realidades, que pudemos contemplar a compreensão de cada indivíduo acerca da situação vivida e do processo de ensino-aprendizagem dadas as condições em que se encontravam.

A observação participante constituiu o primeiro momento da pesquisa, e foi desenvolvida com base em um roteiro que havia sido preparado previamente, seguindo os pontos a serem percebidos no ensino remoto/híbrido, como práticas pedagógicas, questões curriculares, atividades e interações durante o processo (Apêndice D). Todo esse planejamento prévio foi importante para que a observação acontecesse de forma válida, abrangendo o que ocorria de fato, entretanto, todo novo aspecto que surgiu foi também considerado e tomado como importante para o processo. Essas informações ali coletadas foram registradas em um diário de campo durante essa etapa da pesquisa.

Conforme relata Guerra (2014), o diário de campo é um recurso frequentemente utilizado em pesquisas, que serve para registrar o que é observado. Esses registros podem ser feitos por meio de gravações ou anotações, e devem conter “conversas informais, observações de comportamento, falas e impressões pessoais (que normalmente vão se modificando com o tempo)” (Guerra, 2014, p. 34). Isso significa que quanto mais informações e detalhes, mais rico e de maior aproveitamento será um diário de campo.

Para fazer esse tipo de registro, optamos por recorrer às anotações, para que se evitasse gravações com pouca qualidade devido ao uso de máscaras que era, até então, obrigatório e também por motivos de evitar ruídos do local.

Ainda sob a perspectiva das autoras Lüdke e André (1986), vemos ressaltada a entrevista como um dos meios básicos para coleta de dados ao lado da observação e as autoras alertam sobre a necessidade de atentar ao caráter da interação pelo qual se baseia a entrevista, pois é ele que estabelecerá a relação entre o pesquisador e o entrevistado.

Para a realização de entrevistas foi escolhida a entrevista semiestruturada, pois segundo autores (Lüdke; André, 1986; Flick, 2013; Guerra, 2014; Bardin, 2016), essa se baseia em um esquema básico realizado como um roteiro que não necessita ser aplicado de forma rígida, o que facilita o contato e diálogo com os participantes, uma vez que há flexibilidade no instrumento, permitindo que o entrevistador faça adaptações quando necessário, mesmo no momento de aplicação da entrevista, ou seja, se compõe como um procedimento mais intuitivo, além de possibilitar uma escuta mais aberta, proporcionando um momento de escuta aos envolvidos, buscando compreender as situações segundo a perspectiva dos próprios indivíduos que as vivenciam naquele determinado espaço, valorizando suas interações, interpretações e construções de sentido. Esse tipo de entrevista implica, assim, que a análise deve ser empregada em fases de lançamento de hipóteses. Rosa e Arnoldi (2017, p.

36-7) abordam a entrevista semiestruturada como:

[...] uma forma de permitir que o sujeito discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados. O questionamento é mais profundo e, também, mais subjetivo, levando ambos a um relacionamento recíproco, muitas vezes, de confiabilidade. Frequentemente, elas dizem respeito a uma avaliação de crenças, sentimentos, valores, atitudes, razões e motivos acompanhados de fatos e comportamentos.

As autoras também esclarecem que o roteiro ao qual se segue, previamente preparado, não é, na entrevista semiestruturada, um elemento principal que deve ser seguido à risca, mas sim um elemento norteador dos assuntos: “Exigem que se componha um roteiro de tópicos selecionados. As questões seguem uma formulação flexível, e a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente” (Rosa; Arnoldi, 2017, p. 37).

As entrevistas aplicadas em ambas as instituições foram realizadas seguindo como base roteiros previamente preparados, que continham quatro etapas, sendo a primeira de Caracterização, segunda de Concepções e contextos da educação da criança, a terceira de Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família antes da pandemia, e a quarta de Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família durante a pandemia. Cabe mencionar aqui que a terceira etapa desses questionários foi introduzida nesses roteiros e nas conversas com os participantes como uma estratégia para demarcar esse momento específico da pandemia, ou seja, a terceira etapa serve, na verdade, como apoio para que reconheçamos as mudanças encontradas por cada participante no período de pandemia no âmbito da relação escola-família.

Essas entrevistas foram aplicadas com a profissional da educação responsável pela turma de cada escola (APÊNDICE A), com os familiares responsáveis pelas crianças entrevistadas (APÊNDICE B) e com as crianças (APÊNDICE C). Esses roteiros foram elaborados levando em consideração a temática principal da pesquisa, entretanto, durante sua aplicação, alguns caminhos mudaram e tudo ocorreu como uma conversa natural sobre o assunto, um momento de escuta foi proporcionado aos participantes, de forma que sentiram-se abertos a contar experiências pessoais de forma ampla e exemplificada.

No que tange a pesquisas que tenham como protagonistas também as crianças, é importante que se crie um espaço de escuta delas. Diversas áreas de estudo mostraram, com o tempo, a necessidade de pesquisas que permitissem conhecer a criança sem que ela fosse

tratada como um objeto (Kramer, 2002), ou seja, que sua ação no mundo aparecesse nas pesquisas de acordo com seus relatos. Entretanto, Kramer (2002) sinalizou que há desafios em se realizar pesquisas com crianças, como as questões de nomes aparecerem para torná-las sujeitos da pesquisa ou resguardar sua identidade, o consentimento de interesse demonstrado pela própria criança de participar ou não da pesquisa e de mostrar ou não sua imagem, e até mesmo a responsabilidade do pesquisador em levar uma devolução do que foi pesquisado a elas que fazem parte do estudo.

Assim, a ideia central em se entrevistar as crianças nessa pesquisa esteve em mostrar o que elas passaram e como viram a situação pandêmica, considerando-as autoras, cidadãs, sujeitos de história, que atuam e vivenciam as situações de dado contexto, porém sempre respeitando os limites de exposição. Portanto, seus rostos e nomes não foram expostos e todas as informações sobre a pesquisa foram informadas a elas. Sendo assim, a entrevista ocorreu de forma lúdica e dialogada, com base em um roteiro específico para elas previamente elaborado.

As entrevistas ocorreram em três momentos distintos, tendo sido o primeiro com as professoras, o segundo com as crianças e o último com os pais ou responsáveis. Para todas as entrevistas, havia um roteiro previamente preparado, que foi utilizado apenas para nortear os temas de interesse. Todas as entrevistas foram realizadas presencialmente, portanto, todos os protocolos de segurança vigentes no município e no Estado durante período de coleta foram cumpridos, de forma que a pesquisadora utilizou a máscara PFF2 em todas as entrevistas, fez uso de álcool em gel e o manteve disponível também para os participantes, manteve o distanciamento de pelo menos dois metros dos participantes; além disso, foi providenciado um local amplo e que não ultrapassasse a porcentagem de pessoas permitidas no recinto. Vale ressaltar que todas as entrevistas somente foram realizadas mediante Termo de Consentimento. No caso das crianças, a aplicação da entrevista também se deu mediante sua permissão, que ficou registrada em um Termo de Assentimento. Também seus pais consentiram com suas participações por meio de Termo de Consentimento.

Com base nessas considerações, a coleta de dados foi dada em duas etapas, conforme descrito no Quadro 2:

Quadro 2 - Descrição das etapas de coleta de dados, procedimentos metodológicos e participantes envolvidos

Etapas	Objeto de estudo	Procedimentos metodológicos	Participantes
--------	------------------	-----------------------------	---------------

1ª etapa Observação	Reconhecimento do ambiente escolar, da organização e funcionamento; reconhecimento das práticas docentes durante ensino híbrido; interações entre as crianças para com seus pares e com a professora; e, presença e colaboração das famílias no espaço pedagógico.	Observação participante, anotações em diário de campo e registros fotográficos.	Alunos do 5º ano de duas escolas e professoras de duas escolas.
2ª etapa Entrevistas	Concepções e contextos da educação da criança; e, relação escola-família antes e durante a pandemia de Covid-19.	Entrevistas semiestruturadas.	Professoras das escolas, crianças do 5º ano das duas escolas e pais ou responsáveis por esses alunos.

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Na etapa de entrevista com as professoras foi realizado um diálogo para que se identificasse como foi a organização antes do início das aulas remotas/híbridas, como ocorreu esse processo, como se deu a realização de orientações para as famílias quanto às atividades enviadas e como aconteceu a relação com as famílias no sentido de orientá-las e receber ajuda no que tange à educação e desenvolvimento das crianças.

O momento de entrevista com as crianças buscou identificar suas percepções e experiências sobre o ensino remoto, sobre como as atividades foram realizadas e pedidas, e como elas se sentiram nesse processo de aprendizagem por meios virtuais.

A entrevista com as famílias teve o intuito de compreender como foram recebidas as orientações da escola, com que frequência elas ocorreram, como se deu a relação com os professores e também sobre como foi sentido o processo de auxiliar a criança em sua aprendizagem durante o período de aulas remotas/híbridas.

3.2. Universo da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em dois quintos anos de duas diferentes escolas. Para a escolha de tal etapa escolar, levamos em consideração a questão da vivência dos alunos desse nível no Ensino Fundamental. As crianças que estavam cursando o quinto ano em 2021 – ano em que ocorreu a coleta de dados – tiveram antes uma experiência de três anos nos anos iniciais do ensino fundamental em ensino presencial, passaram por um ano e meio totalmente em ensino remoto e retornaram na metade de 2021 com aulas híbridas e, pouco tempo depois, novamente presencial.

As duas escolas escolhidas para a realização da pesquisa foram municipais de Ensino Fundamental I, localizadas em uma cidade do interior do estado de São Paulo.

O critério para a escolha de tais escolas foi o fato de serem escolas de regiões distintas dessa cidade, sendo uma delas localizada em um bairro mais abastado e a outra em um bairro mais periférico. Consideramos que esta diferença poderia proporcionar uma análise aprofundada sobre a temática, uma vez que realidades distintas estariam sendo observadas e entrevistadas.

As duas escolas possuem Projeto Político Pedagógico (PPP), porém ambos estão desatualizados e estavam previstos para passar por uma reelaboração. O PPP da escola “Nísia Floresta” teve sua última atualização para até o ano de 2017 e o da escola “Maria Firmina dos Reis” teve sua última atualização para os anos de 2015 a 2018. As informações apresentadas a seguir foram, portanto, relatadas pelas próprias diretoras das escolas.

A escola “Maria Firmina dos Reis” começou a funcionar no ano de 2007. A equipe diretiva da escola é composta por uma diretora e uma coordenadora pedagógica.

Atualmente essa escola possui um número de 495 alunos – aos quais atende em dois períodos – sendo 247 no período da manhã, no horário compreendido das 7h às 12h; e 248 no período da tarde, das 12h30 às 17h30. Estes alunos são provenientes da zona norte do município, configurando por volta de 8 bairros das redondezas da escola. O espaço escolar comporta 15 salas de aula, atende 20 turmas que estão divididas nos dois períodos de atendimento. Conta com um total de 30 professores, sendo dois deles de Atendimento Educacional Especializado (AEE), além dos professores de AEE, a escola ainda possui seis monitores de AEE.

Quadro 3 - Estrutura física da escola “Maria Firmina dos Reis”: instalações

Instalações	Quantidade
Diretoria/coordenação	1
Sala de professores	1
Biblioteca	1
Cozinha	1
Lavanderia	1
Sala de TV/ vídeo	1
Refeitório	1
Sanitários	3 (sendo um para pessoas com deficiência)
Secretaria	1
Sala de aula	15
Sala de AEE	1
Quadra de esportes	1
Pátio coberto	1
Almoxarifado	1

Fonte: Elaboração própria, 2022.



Foto 1: Pátio – escola “Maria Firmina dos Reis”
Local onde as professoras aguardavam os alunos. Ao fundo encontra-se a cozinha da escola.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

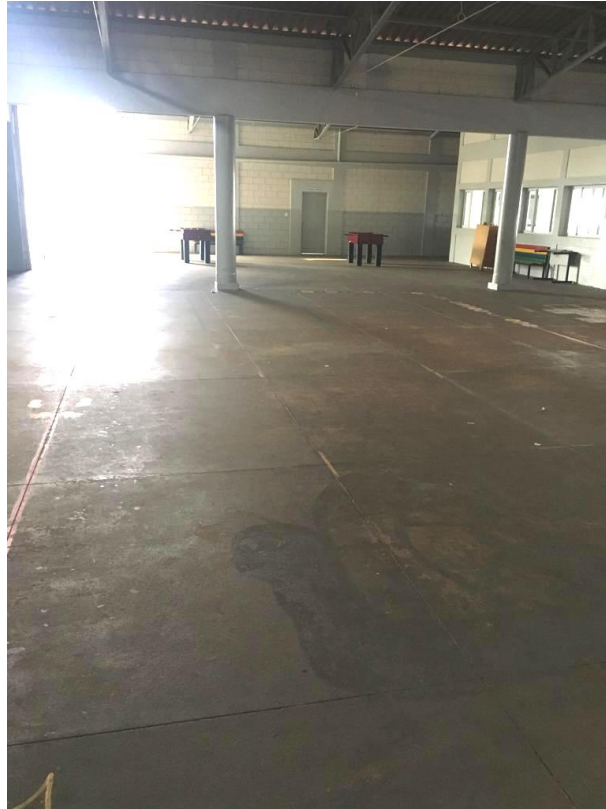


Foto 2: Pátio da escola utilizado para organização de filas – escola “Maria Firmina dos Reis”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 3: Biblioteca – escola “Maria Firmina dos Reis”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 4: Sanitários – escola “Maria Firmina dos Reis”
À esquerda: feminino, ao meio: para pessoas com deficiência, e à direita: masculino.
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 5: Banheiro dos alunos (masculino) – escola “Maria Firmina dos Reis”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 6: Banheiro das alunas (feminino) – escola “Maria Firmina dos Reis”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 7: Pia do banheiro feminino para alunas – escola “Maria Firmina dos Reis”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 8: Sala de aula durante o retorno 100% presencial – escola “Maria Firmina dos Reis”
Local onde ocorreu a entrevista com a professora.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

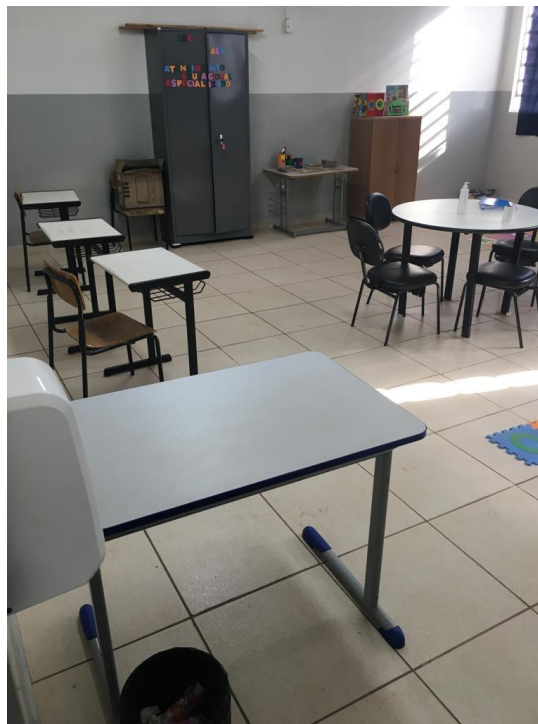


Foto 9: Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) – escola “Maria Firmina dos Reis”
Local onde ocorreram as entrevistas com os familiares.
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 10: Sala dos professores – escola “Maria Firmina dos Reis”
Local onde ocorreram as entrevistas com as crianças.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

A escola “Nísia Floresta” começou a funcionar no ano de 1990. A equipe diretiva é composta, assim como na outra escola, por uma diretora e uma coordenadora pedagógica.

Atualmente essa escola possui um número de 320 alunos – aos quais atende em dois períodos – sendo 161 no período da manhã, das 7h às 12h; e 159 no período da tarde, das 12h30 às 17h30. Estes alunos são provenientes da zona sul do município, e configuram por volta de cinco bairros situados próximos à escola. O espaço dessa escola comporta 8 salas de aula e atende um total de 15 turmas que estão divididas nos dois períodos de atendimento. Conta com um total de 15 professores de sala de aula, dois professores de Educação Física e dois de AEE.

Quadro 4 - Estrutura física da escola “Nísia Floresta”: instalações

Instalações	Quantidade
Diretoria/coordenação	1
Sala de professores	1
Biblioteca	1
Cozinha	1

Lavanderia	1
Sala de TV/ vídeo	1
Refeitório	1
Sanitários	2
Secretaria	1
Sala de aula	8
Sala de AEE	2
Quadra de esportes	1
Pátio coberto	1
Almoxarifado	1

Fonte: Elaboração própria, 2022.



Foto 11: Pátio e refeitório da escola – escola “Nísia Floresta”

Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 12: Refeitório – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 13: Biblioteca e sala de computadores – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 14: Sala de vídeo – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 15: Banheiro feminino para alunas – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 16: Pia do banheiro feminino – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto: 17: Banheiro masculino para os alunos – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 18: Pia do banheiro masculino – escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 19: Sala 1 de Atendimento Educacional Especializado (AEE) “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 20: Sala 2 de AEE “Nisia Floresta”
Local onde ocorreram as entrevistas com famílias
Fonte: Acervo da pesquisadora.

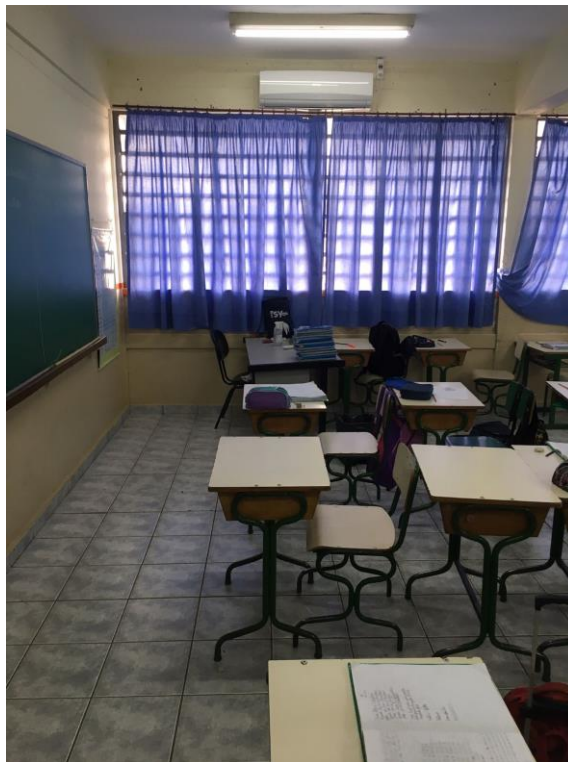


Foto 21: Sala de aula “Nisia Floresta”
Local onde ocorreu a entrevista com a professora e com as crianças.
Fonte: Acervo da pesquisadora.



Foto 22: Sala de aula da escola “Nisia Floresta” em retorno 100% presencial
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Devido à pandemia de Covid-19, enquanto a observação e as entrevistas ocorriam, estava vigente um decreto que visava certos cuidados para prevenção do vírus. A escola estava, portanto, seguindo todos os protocolos de segurança, como o uso obrigatório de máscaras; aferição da temperatura corporal de todos os indivíduos ao adentrar na escola; disponibilização de álcool em gel na entrada, em salas de aula, banheiros e pátio; e, orientações aos alunos quanto à higienização das mãos e não-compartilhamento de objetos pessoais. Havia placas de instruções em ambas as escolas, que foram fornecidas pela prefeitura da cidade, quanto à higienização das mãos e cuidados pessoais para evitar o vírus.

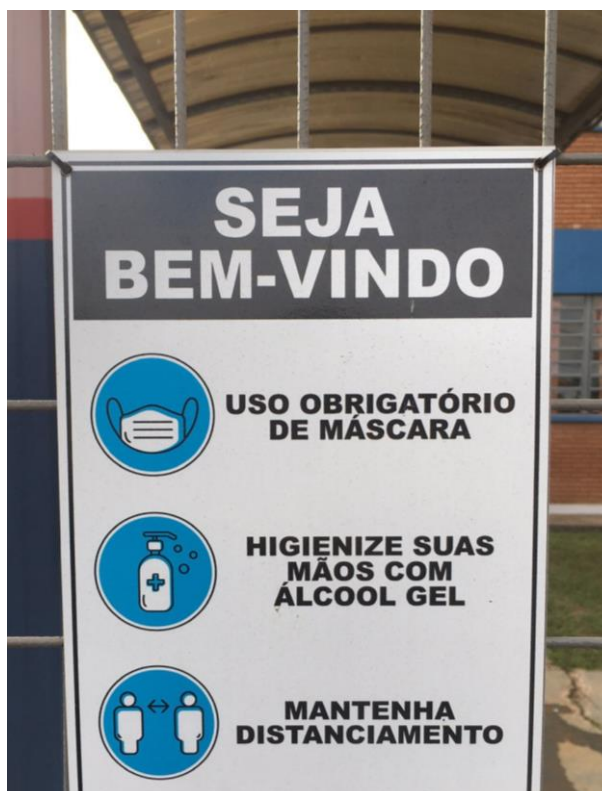


Foto 23: Placa de orientações para evitar o vírus da Covid-19 na escola “Nísia Floresta”
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Durante o período em que as escolas atenderam os alunos de forma híbrida, foram seguidos os decretos liberados pela prefeitura do município.

O primeiro decreto nº1766/2021 previa um período inicial de retomada e permitia a volta gradual, com apenas 35% dos alunos matriculados na unidade. A presença na escola era facultativa, estando sob decisão da família.

Durante esse primeiro decreto, as escolas atendiam do período das 7h às 10h e as turmas eram divididas, para que cada parte da turma tivesse dias específicos para comparecer à escola sem que o local excedesse a quantidade estipulada por decreto.

A escola “Nísia Floresta” adotou, desde o início do decreto, a divisão de aulas para a turma A de segunda e terça-feira e, aulas para a turma B de quinta e sexta-feira. A quarta-feira mantinha-se como um dia livre em que a higienização da escola era feita e as professoras mantinham-se ali para entrega de atividades para pais que ainda não tivessem retirado e também para atendimento em caso de dúvidas.

A escola “Maria Firmina dos Reis”, inicialmente adotou as segundas, quartas e sextas-feiras como dias de aula, de forma que um dia era recebida a turma A, no outro a turma B e por fim, turma C. Entretanto, devido à confusão que ocorreu por parte dos familiares quanto ao dia de escola dos filhos, a escola optou por trocar os dias para segunda e terça-feira para

turma A, quarta-feira como um dia de higienização da escola e reunião de alinhamento entre as professoras, e quinta e sexta-feira para aulas da turma B.

Os recursos a serem utilizados como forma de dar continuidade aos estudos, ficou a critério de cada escola, afinal, o planejamento de atividades e a forma como seriam transmitidas e trabalhadas deveria ocorrer de acordo com a realidade de cada unidade escolar. As atividades passadas durante o ensino híbrido nas duas escolas vinham por meio de folhas grampeadas com atividades para um determinado tempo, dando ênfase nas disciplinas Português e Matemática. Na escola “Nísia Floresta”, as atividades eram entregues quinzenalmente, enquanto na escola “Maria Firmina dos Reis”, semanalmente. Quando estavam em sala de aula, faziam a correção das atividades dos dias em que os alunos ficaram em casa e, nos dias da segunda turma, repetiam o procedimento.

A entrega dessas atividades era feita diretamente na escola, em um dia marcado, porém sempre havia alguém na escola em outros dias e horários para receber pais que não puderam buscar a atividade no dia combinado.

3.3. Participantes da Pesquisa

Participaram deste estudo alguns alunos de duas turmas de quinto ano do Ensino Fundamental de diferentes escolas municipais do interior do estado de São Paulo, as professoras das respectivas turmas, e também os responsáveis pelas crianças participantes.

Como critério de seleção do ano escolar, levamos em consideração que o ano de aplicação da pesquisa foi o segundo ano em que estava acontecendo a pandemia e pensamos em abordar turmas que já tivessem experienciado aulas presenciais e online. Consideramos, portanto, que essas turmas tiveram aulas presenciais do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental; depois tiveram, no quarto ano, aulas inteiramente remotas e; por fim, no quinto ano, aulas remotas e híbridas, o que julgamos que seria um fator de grande contribuição para nosso estudo para uma análise mais completa daquilo que buscamos identificar.

Para escolha das escolas, utilizamos como critério a indicação feita pela Secretaria de Educação do município quanto às escolas que estavam tentando trazer aulas online síncronas durante o período de aulas remotas e que eram de bairros distintos, sendo uma delas localizada em uma região de bairros mais abastados e a outra em torno de bairros periféricos.

Os cuidados éticos foram respeitados, de forma que foi preservado o anonimato do município, das escolas e dos participantes envolvidos. Se esclarece, portanto, que todos os nomes apresentados nesse estudo são fictícios. Para nomear as escolas escolhemos nomes de

educadoras que refletem características do ambiente. A escolha dos nomes dos participantes também se deu por meio da análise dos dados coletados e das observações, o que significa que buscamos nomear cada um de acordo com alguma característica que se sobressaltou durante o estudo.

Dentre as oito crianças que participaram da entrevista, quatro são meninas e quatro são meninos. Dos responsáveis participantes, a maioria se compôs pelas mães, entretanto, houve também a participação de um pai e uma avó.

Quadro 5 - Quantidades de meninos e meninas participantes por escola

Escola	Número de meninas	Número de meninos
Maria Firmina dos Reis	1	3
Nísia Floresta	3	1

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 6 - Responsáveis participantes em cada escola

Escola	Responsáveis
Maria Firmina dos Reis	2 mães 1 pai 1 avó
Nísia Floresta	4 mães

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 7 - Dados das professoras

Escola	Professora	Idade	Formação	Função atual	Tempo de atuação na função atual
Maria Firmina dos Reis	Camomila (P1)	47 anos	Pedagogia	Professora PEB I	Mais de 25 anos
Nísia Floresta	Cidreira (P2)	29 anos	Pedagogia, Letras e especialista em Educação Especial	Professora PEB I	8 anos

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 8 - Dados das crianças da Escola “Maria Firmina dos Reis”

Nome	Idade	Forma que acompanha as aulas/atividades	Quantidade de irmãos	Quantidade de irmãos em idade escolar	Tem irmãos na mesma escola?
Hortelã (C1) (menina)	11 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Acompanhou o remoto.	1	0	Não
Boldo (C2) (menino)	10 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Às vezes acompanhava o remoto.	1	1	Não
Alecrim (C3) (menino)	11 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Acompanhou o remoto.	2	0	Não
Gengibre (C4) (menino)	11 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Às vezes acompanhava o remoto.	1	1	Sim

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 9 - Dados das crianças da Escola “Nísia Floresta”

Nome	Idade	Forma que acompanha as aulas/atividades	Quantidade de irmãos	Quantidade de irmãos em idade escolar	Tem irmãos na mesma escola?
Maracujá (C5) (menina)	11 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Às vezes acompanhava o remoto.	0	0	Não
Melissa (C6) (menina)	10 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Acompanhou o remoto.	3	1	Não
Abacaxi (C7)	11 anos	Presencialmente durante ensino	1	1	Não

(menina)		híbrido. Acompanhou o remoto.			
Canela (C8) (menino)	11 anos	Presencialmente durante ensino híbrido. Acompanhou o remoto.	0	0	Não

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 10 - Dados dos responsáveis das crianças da Escola “Maria Firmina dos Reis”

Nome	Filho	Grau de parentesco	Idade	Escolarização	Quantidade de filhos	Filhos em idade escolar
Carqueja (F1)	Hortelã (C1)	Mãe	32	Ensino médio completo	2	1
Limão (F2)	Boldo (C2)	Pai	50	Ensino Fundamental I completo	2	2
Romã (F3)	Alecrim (C3)	Avó	66	Ensino Fundamental I incompleto	-	-
Pêssego (F4)	Gengibre (C4)	Mãe	28	Ensino Médio completo	2	2

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Quadro 11 - Dados dos responsáveis das crianças da Escola “Nísia Floresta”

Nome	Filho	Grau de parentesco	Idade	Escolarização	Quantidade de filhos	Filhos em idade escolar
Erva-Doce (F5)	Maracujá (C5)	Mãe	39	Ensino Médio completo, cursando Pedagogia	1	1
Manjerição (F6)	Melissa (C6)	Mãe	35	Ensino Médio completo, cursando Serviço Social	3	2
Maçã (F7)	Abacaxi (C7)	Mãe	45	Ensino Médio completo, cursando Pedagogia	2	2
Hibisco (F8)	Canela (C8)	Mãe	49	Formada em Pedagogia com pós-graduação em Educação	1	1

Fonte: Elaboração própria, 2022.

A escolha dos nomes das escolas se deu por meio da busca de educadoras mulheres, que representassem aspectos visualizados dentro de cada escola no período de observação e coleta de dados. Buscamos contemplar características da escola e da maioria do grupo entrevistado nelas.

Maria Firmina dos Reis foi uma escritora brasileira, conhecida por ser a primeira romancista negra do país. A autora foi também professora e fundou a primeira escola mista e gratuita do Maranhão. A escola representada por “Maria Firmina dos Reis” recebeu esse nome por ser uma escola periférica em que a maior parte dos participantes entrevistados – crianças e famílias – são negras.

Nísia Floresta, por sua vez, foi uma educadora, escritora e poetisa brasileira e foi considerada a primeira feminista brasileira, tendo defendido fortemente a educação científica para meninas. A escola representada nesta pesquisa por “Nísia Floresta” recebeu esse nome porque a maior parte das crianças que participaram foram meninas e, das famílias, somente mães estiveram participando, mostrando-se muito favoráveis e bem informadas quanto à educação formal escolar.

A escolha dos nomes dos participantes também se deu por meio da análise dos dados coletados e das observações, ou seja, o nome de cada um surgiu a partir de uma característica que se sobressaltou durante a pesquisa. Além dos nomes fictícios, optamos também por fazer um código de referência a fim de auxiliar o leitor a identificar cada um, devido ao número de participantes. Assim os códigos foram dados pelas letras P, C e F, sendo P referente às professoras, C às crianças e F aos familiares.

A observação e a coleta de dados ocorreram em uma época fria do ano, portanto, a pesquisadora, para se remeter a esse período, optou por nomear os participantes com sabores de chás.

A professora da escola “Maria Firmina dos Reis” foi nomeada Camomila (P1) por ser uma mulher já de meia idade, muito doce e amorosa, que se mostrava muito preocupada com os alunos e seu desenvolvimento. O chá de camomila é conhecido por ser um dos mais populares, possuir ação calmante e ser doce, por isso foi o escolhido para representá-la.

A professora da escola “Nísia Floresta” recebeu o nome de Cidreira (P2) porque era uma mulher mais jovem, porém que havia passado por dificuldades durante a pandemia, que a abalaram e ela ainda se mostrava desconfortável com a situação, mas diariamente vinha

combatendo isso e buscando dar o seu melhor na profissão. O chá de erva-cidreira foi escolhido para representá-la por ser conhecido no combate ao estresse e ansiedade.

Descreveremos agora o nome de cada criança junto ao respectivo familiar, explicando o porquê da escolha do nome, começando pela escola “Maria Firmina dos Reis”.

A criança Hortelã era uma menina muito direta, sem rodeios. Esse chá foi utilizado para representá-la porque é conhecido a ser eficaz no tratamento digestivo, atuando diretamente no sintoma. Sua mãe recebeu o nome de Carqueja porque busca sempre fazer o melhor à filha, entretanto, pareceu ser um pouco severa, mencionando castigos e dizendo que ficava brava quando a menina não queria fazer as lições. A escolha desse chá se deu porque apesar de fazer bem, é um pouco amargo.

O menino Boldo foi assim chamado porque é direto e faz bem, tal qual o chá de boldo, entretanto tem um irmão que buscou um caminho errado e é constantemente mencionado tanto pelo menino quanto pelo pai devido às más escolhas. O chá de boldo, portanto, o representou porque há dois tipos de boldo e um deles, quando consumido por um período prolongado, pode ser tóxico. O pai foi nomeado Limão porque o chá de limão elimina toxinas. Esse pai demonstrou muita vontade de fazer diferente na educação do menino Boldo e eliminar o mal que o outro filho vinha causando na família.

A criança Alecrim era um menino que recebeu esse nome porque o chá de alecrim é conhecido pela ação calmante e por ter boa ação em prevenção de doenças, principalmente as que aparecem em pessoas de mais idade. O Alecrim era uma criança muito calma, da fala mais lenta e vivia com sua avó. A sua avó recebeu o nome Romã, porque tinha sempre alguma história para contar sobre sua família e sua época de infância, comparando com a do neto. Ela foi assim nomeada porque o chá de romã é conhecido por fazer bem à memória.

Gengibre era um menino bastante agitado e esperto. Ele recebeu esse nome porque o chá de gengibre é termogênico e acelera o metabolismo. Sua mãe foi chamada de Pêssego porque é dócil e agrada a todos, pois durante a entrevista, o tempo todo falou muito bem de seu filho e mostrou ter muito orgulho dele e também falou coisas boas a respeito de seu marido, o elogiando muito na criação de seu filho.

A partir de agora, nos colocaremos a descrever cada criança e seu respectivo familiar da escola “Nísia Floresta”.

A criança Maracujá era uma menina muito calma e tímida, que falava em baixo tom, mas mostrava saber muita coisa. Ela recebeu esse nome porque o chá de maracujá é conhecido por acalmar e ter um sabor adocicado. Sua mãe foi chamada de Erva-Doce porque

esse chá é doce e lembra momentos em família. A mulher sempre tinha um momento familiar para contar e mostrou ser muito dócil.

A segunda menina dessa escola foi chamada Melissa porque durante a entrevista, a participante sempre mencionava que, durante a pandemia, tinha muito sono ou que queria dormir até tarde e cochilar em vez de fazer as lições, portanto, devido à questão de indução de sono o chá de melissa foi escolhido para representá-la. Sua mãe foi chamada de Manjerição porque pareceu ser uma mulher bem séria, mas durante a entrevista foi possível perceber que ela faz muito bem à filha, buscando sempre o melhor para todos os filhos.

A menina Abacaxi foi assim chamada por ser agitada, mostrar muito conhecimento e ser direta nas explicações que dava. O chá de abacaxi é também termogênico e tem um cheiro muito específico e direto. Sua mãe recebeu o nome de Maçã por ser, assim como o chá de maçã, muito doce e alegre, o que proporciona um bom momento.

Por último, o único menino participante dessa escola, foi chamado de Canela por ter se demonstrado, durante as observações e entrevista, acelerado e muito específico em suas explicações. O menino mostrava muita empolgação em falar de educação e sabia muito sobre o assunto. Foi escolhido o chá de canela para representá-lo por ser um chá muito específico e termogênico, que ajuda a manter a pessoa acelerada, disposta. Sua mãe recebeu o nome de Hibisco porque mostrou-se, pela entrevista, uma mulher séria, forte e resiliente. É uma mulher que educa o filho sozinha e resistiu a muitas coisas na infância tendo que lidar com responsabilidades que não cabiam a crianças. O nome desse chá foi escolhido para ela porque é conhecido por aumentar a resistência.

3.4. Trajetória da Pesquisa

Para iniciar a pesquisa de campo, nos dedicamos, primeiramente, a informar à Secretaria de Educação do município sobre a pesquisa, a escolher os locais a adentrar e a estabelecer os contatos com os participantes.

De início, estabelecemos um vínculo com a Secretaria de Educação do município, entregando-lhes em mãos uma cópia do projeto, autorização do Conselho de Ética e Pesquisa (CEP), e conversando sobre os objetivos e etapas em que se constituíam o projeto. Com isso, solicitamos a permissão da Secretaria para a realização da pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, aproveitamos o momento de contato para também questionar quanto ao andamento do ensino remoto nas escolas.

Foi um critério para a escolha das escolas, conforme explicado previamente, a indicação feita pela Secretaria de Educação do município, afinal nos foi informado que havia escolas buscando trazer aulas online síncronas durante o período de aulas remotas e pensamos que ver essa tentativa das escolas seria muito produtivo para o estudo. Além disso, por se tratar de uma pesquisa que analisava duas escolas, consideramos que seria interessante ter um panorama de duas escolas distantes uma da outra, que atendem bairros de condições distintas.

Após o consentimento da Secretaria de Educação e da escolha das escolas por parte da pesquisadora, a própria secretária de educação entrou em contato com as diretoras das escolas para avisar-lhes que a pesquisadora marcaria uma reunião presencial na escola. A secretária de educação ainda passou os números de contato das diretoras para a pesquisadora para que esta pudesse contatá-las e dar continuidade à pesquisa.

A pesquisadora foi, depois desse contato, até as escolas para estabelecer vínculo com as diretoras. Neste primeiro contato, foram informadas sobre o tema da pesquisa, objetivos, etapas (observação e entrevistas com alunos, professoras e familiares) e receberam uma cópia do projeto para que pudessem compreender melhor.

Na escola “Maria Firmina dos Reis”, a diretora foi, de imediato, muito receptiva e neste mesmo momento autorizou a aplicação do projeto, de prontidão. Apresentou a pesquisadora à professora, que também foi bastante receptiva, demonstrou-se animada com a pesquisa, dizendo que era muito bom ter pesquisas assim sendo feitas dentro das escolas, ainda mais saber que elas estão se aproximando dos municípios do interior cada vez mais. Se prontificou para ajudar em necessidades que surgissem na aplicação da pesquisa ali e passou o seu contato. Neste dia, as crianças não estavam tendo aula por ter sido um dia de higienização da escola, então a professora já aproveitou o período da manhã para apresentar algumas atividades da turma que ela marcava em seu computador, a planilha de controle de notas que ela fazia e contar as experiências tidas no ensino remoto.

Na escola “Nísia Floresta”, apesar de ter sido também bastante receptiva, a diretora pareceu querer facilitar o trabalho da pesquisadora, dizendo que havia um dia em que os pais iriam até a escola para receber as atividades e que se tivesse a possibilidade de ir neste dia, seria até mais fácil para conseguir os dados necessários para a pesquisa porque a pesquisadora encontraria ali todos os pais de todos os anos. Calmamente, a pesquisadora reexplicou as etapas da pesquisa, mostrando a necessidade de cada uma delas para o estudo, até que a diretora compreendeu e afirmou que não haveria problema nenhum em acompanhar a professora e estar presente naquele espaço pelo tempo que fosse necessário. Ela apresentou a

pesquisadora à professora da turma neste mesmo dia. Esta demonstrou-se também receptiva e disse que poderia ficar à vontade quanto aos dias para acompanhar.

No primeiro dia em cada escola, a pesquisadora apresentou-se aos alunos, explicando de forma simples quem era e o que faria ali e por quanto tempo. Além disso, foi preparado um slide de apresentação que foi enviado nos grupos de *WhatsApp* de cada sala para que os pais viessem também a conhecer a pesquisadora e saber que estava presente na escola.

Durante o período de observação, a pesquisadora foi criando vínculos com as crianças a fim de que pudesse contar com a participação de alguns, também foi utilizado como critério de escolha para seleção das crianças, a indicação das professoras, que deram diversos nomes de alunos que teriam mais condições para participar da pesquisa devido ao horário de trabalho dos familiares. As professoras também foram meio importante para estabelecer o contato da pesquisadora com os familiares, uma vez que os contatos de *WhatsApp* foram todos passados por elas.

Após a indicação feita pelas professoras, a pesquisadora levou os alunos selecionados para fora da sala e conversou com eles, explicando de forma simples do que se tratava a pesquisa e dizendo que a entrevista para saber essas opiniões deles seria feita na escola mesmo por meio de um diálogo, considerando as ideias de cada um deles. Também foi passado às crianças pela pesquisadora que elas teriam que conversar com os pais a respeito, pedindo-lhes também autorização que deveria vir assinada no termo de consentimento. Todas as crianças pareceram bastante empolgadas e logo se puseram a perguntar quando aconteceria. Após esse contato com as crianças e recebimento dos termos de consentimento e assentimento, a pesquisadora contactou também os familiares via *WhatsApp* para explicar novamente sobre a pesquisa e sua participação.

A receptividade das crianças quanto à participação foi imediata e animada. A dos familiares, por sua vez, ocorreu com um pouco de dificuldade. Inicialmente, esperava-se realizar a pesquisa com duas professoras, 10 crianças e 10 responsáveis, sendo cinco crianças e cinco familiares de cada escola, entretanto, durante a aplicação, alguns desafios foram enfrentados, como a desistência de alguns familiares mesmo após aceite e consentimento, devido à falta de tempo para comparecer até a escola nos horários de aula dos filhos, pela não disponibilidade de outro horário ou até mesmo timidez para participar. Nesses casos, a pesquisadora conversou com os possíveis participantes, a fim de acalmá-los quanto a sua participação ou até mesmo a não-participação caso fosse da vontade deles.

Na escola “Nísia Floresta” havíamos convidado seis participantes, porque a professora acabou confundindo as crianças no momento de chamá-las e, ao tentar desfazer, a

pesquisadora percebeu que uma criança estava muito chateada por ter sido chamada e depois ter sido dito que não precisaria mais, então conversamos e decidimos que não haveria problema ter uma criança a mais, justamente por pensar em deixar espaço para uma margem de desistências.

Antes mesmo de serem realizadas as entrevistas, um dos alunos veio a informar que sua mãe havia mudado de ideia e não queria mais participar. A pesquisadora contatou a mãe para confortá-la quanto a participação, mas ainda assim ela preferiu não participar, o que foi aceito pela pesquisadora sem qualquer problema.

Durante a aplicação de entrevistas aos familiares, quando já até haviam sido feitas as entrevistas com as crianças, mais uma mãe começou a apresentar dificuldades de contato. Inicialmente, ela disse que não teria tempo para fazer a entrevista no período de aula do filho, quando a pesquisadora ofereceu um novo horário, ela respondeu que veria se conseguiria, mas nas outras vezes que a pesquisadora entrou em contato, não obteve resposta.

Concomitantemente, aconteciam também as entrevistas na escola “Maria Firmina dos Reis”. Nesta, logo de início uma participante disse que não poderia mais participar porque sua mãe não tinha concordado e também não queria conversar. Isso foi aceito pela pesquisadora sem problemas e substituímos a participante.

Houve também, nesta escola, um caso semelhante ao da outra escola. Uma mãe já tinha assinado o termo autorizando sua própria participação e a do filho, porém durante o período de agendamento de horários para entrevista dos pais, também após as crianças já terem sido entrevistadas, a mãe não respondeu a nenhuma tentativa de contato da pesquisadora.

Assumiu-se, em ambos os casos em que as mães deixaram de responder, desistência da participação, sendo assim, apenas descartamos a entrevista dos respectivos filhos e demos continuidade à coleta de dados. Como já era próximo do período de férias das escolas, optamos por manter o número de quatro crianças e quatro pais entrevistados por escola.

3.5. Locais de Realização das Entrevistas

As datas, horários e locais de entrevista foram todos combinados com cada um dos participantes previamente, por meio de mensagem via *WhatsApp*, após ter recebido o contato de cada um dos responsáveis no Termo de Consentimento assinado. As entrevistas com as professoras foram realizadas nas respectivas escolas durante o período de aulas. Ambas as professoras aproveitaram o momento de aula de Educação Física dos alunos para poderem

participar. A aplicação se deu em sala de aula, na qual somente a entrevistadora e entrevistada estavam presentes e mantiveram a distância, seguindo os protocolos de segurança vigentes no momento.



Foto 24: Sala de aula da escola “Nísia Floresta”
Local onde a professora foi entrevistada.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

A professora da escola “Nísia Floresta” foi entrevistada em sua própria mesa de trabalho. A entrevistadora aproximou uma cadeira de sua mesa, utilizou o roteiro como base e o auxílio do celular para gravar a entrevista.

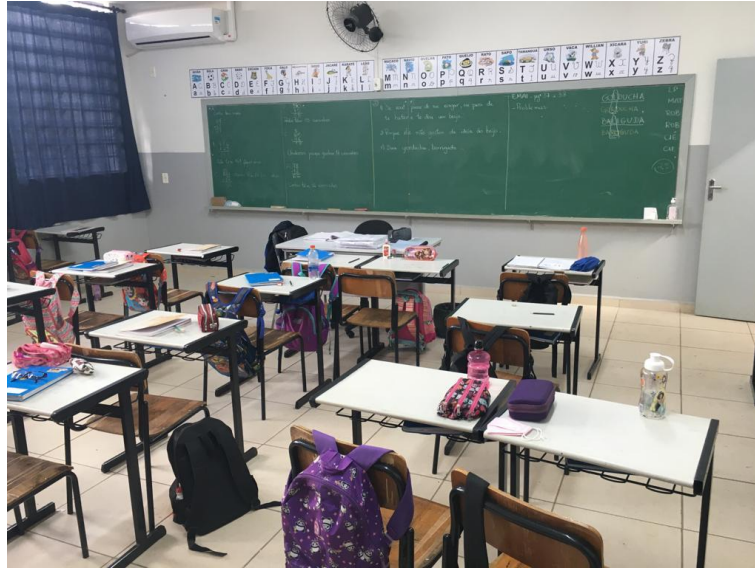


Foto 25: Sala de aula da escola "Maria Firmina dos Reis"
Local onde a professora foi entrevistada.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

A professora da escola “Maria Firmina dos Reis” foi entrevistada também em sua própria mesa de trabalho. A entrevistadora aproximou uma cadeira de sua mesa, utilizou o roteiro como base para auxiliar a conversa e o celular para registrar as falas da entrevistada por meio do gravador de voz.

As entrevistas com as crianças da escola “Maria Firmina dos Reis” aconteceram em um único dia, dentro da própria escola, em uma sala de reuniões, onde ficaram presentes apenas a entrevistadora e o entrevistado. A entrevistadora sentou-se de frente para o entrevistado em uma grande mesa de reuniões. O celular foi mantido na mesa, entre o participante e a pesquisadora para captar as respostas por meio de gravador de voz. Essas entrevistas foram feitas no horário de aula dos alunos, para isso, a professora combinou previamente a data com a entrevistadora e com os participantes para poder liberá-los um a um no período da aula para participarem da entrevista. Após a saída de cada um, a entrevistadora higienizava o local para que o próximo pudesse entrar.



Foto 26: Mesa da sala de reuniões da escola “Maria Firmina dos Reis”
Local onde os alunos foram entrevistados.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

As entrevistas com as crianças da escola “Nísia Floresta” também aconteceram em um único dia, dentro da própria escola e na própria sala de aula. Os alunos estavam tendo uma aula na sala de multimídia e eram liberados um a um pela professora para subirem até sua sala e participarem da entrevista. Na sala de aula, durante o período de entrevista, ficavam presentes somente a entrevistadora e o entrevistado. A entrevista foi realizada ao fundo da sala, utilizando as cadeiras e carteiras de alunos. Duas carteiras foram viradas de frente uma para a outra, a fim de manter o distanciamento e, de um lado sentava-se a entrevistadora e do outro, sentava-se o aluno entrevistado. No centro das carteiras foi deixado o celular da entrevistadora para gravar os relatos dos entrevistados. Após a saída de cada um, a pesquisadora higienizava a cadeira e as carteiras para que o próximo pudesse entrar.



Foto 27: Fundo da sala de aula da escola “Nísia Floresta”
Local onde a pesquisadora realizou a entrevista com os alunos.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

As entrevistas dos pais foram combinadas previamente e diretamente com cada um, adequando dia e horário.

Com os responsáveis das crianças da escola “Maria Firmina dos Reis”, todas as entrevistas foram realizadas dentro da própria escola, em uma sala de atendimento educacional especializado (AEE) que não estava sendo ocupada, em dois dias diferentes. Na sala ficaram somente a entrevistadora e o entrevistado, mantendo o distanciamento e uso de máscara, conforme as normas vigentes no período. A entrevistadora sentou-se à mesa que ficava ao lado da parede, conforme se pode ver na Foto 28 e, o entrevistado sentava-se na cadeira que estava ao lado. Entre a saída de um e entrada de outro, o assento e a mesa eram higienizados.



Foto 28: Sala de AEE da escola “Maria Firmina dos Reis”

Local onde foram realizadas as entrevistas com os familiares.

Fonte: Acervo da pesquisadora.

Os responsáveis das crianças da escola “Nísia Floresta” também participaram da entrevista na própria escola, com exceção de uma mãe que, devido ao seu horário de trabalho, não podia comparecer na escola. A entrevista dessa mãe foi realizada em um escritório, onde ficaram presentes somente a entrevistadora e a entrevistada, mantendo também o distanciamento e uso de máscaras, conforme previsto nas normas vigentes. As entrevistas na escola B foram aplicadas todas em um mesmo dia, na sala de AEE da escola que, no dia, não estava sendo utilizada. Uma das entrevistas foi feita em dupla porque duas mães tinham somente o horário em que deixavam a criança na escola para participar, tendo que, logo em seguida, ir trabalhar. Para que mesmo essa entrevista em dupla ocorresse de forma fluida e contando com resposta das duas, a entrevistadora fazia a pergunta a uma e depois à outra, e nos momentos em que as respostas se entrelaçavam e elas começavam a falar juntas, a entrevistadora aproveitou-se do fato de ser uma entrevista semiestruturada para poder alterar algumas questões deixando-as condizentes com a realidade que estava sendo exposta por elas, para que assim, fosse possível ouvir o ponto de vista e a história de cada uma.



Foto 29: Sala de AEE da escola “Nísia Floresta”
Local onde foi realizada a entrevista com os familiares.
Fonte: Acervo da pesquisadora.

Nessa sala, os familiares sentaram-se nas cadeiras atrás da mesa azul e a pesquisadora sentou-se de frente para eles.

3.6. Ética da Pesquisa

A presente pesquisa foi submetida e aceita pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP Campus de Araraquara previamente à sua aplicação e, apenas teve início nas escolas após esse aceite (CAAE: 50655421.0.0000.5400).

Conforme mencionado nesta pesquisa adotamos uma postura ética, sendo assim, a identidade de todos os indivíduos que participaram foi preservada. Assim também foi mantido em sigilo o município e as escolas nas quais a pesquisa foi realizada. Dessa forma, os nomes aqui apresentados tanto para os participantes quanto para as escolas são fictícios, tendo sido escolhidos por meio de características que se mostraram presentes em cada um ao longo da coleta de dados.

É válido mencionar que, antes de qualquer contato com professoras, alunos e responsáveis, as diretoras de ambas as escolas foram informadas sobre a pesquisa e todas suas etapas por meio de contato pessoal com a pesquisadora, tendo recebido também neste

encontro, uma cópia do projeto para que pudessem conhecer melhor do que se tratava e foi somente mediante consentimento de ambas que a pesquisadora finalmente fez contato com as professoras que seriam acompanhadas e, posteriormente alunos e responsáveis.

Vale ainda ressaltar que, conforme já citado anteriormente, os responsáveis de todas as crianças participantes de ambas as turmas receberam informações e esclarecimentos referentes ao projeto, como objetivos, etapas da pesquisa, procedimentos de aplicação, sigilo de identidade, não existência de risco durante a participação, não obrigação de aceite para participação e possibilidade de desistência a qualquer momento caso fosse da vontade do participante.

As crianças receberam as informações por meio de uma conversa mais informal com a pesquisadora, que aconteceu dentro do próprio ambiente escolar. A pesquisadora explicou, com calma e em uma linguagem que estivesse ao alcance das crianças, os principais aspectos da pesquisa, o motivo de estar realizando essa pesquisa e por que a participação delas contribuiria para a pesquisa. Também foi informado nesse momento de conversa as questões de sigilo, não existência de risco, não obrigação de aceite e possibilidade de desistência a qualquer momento caso desejassem. Após assentirem de forma verbal, foi entregue a cada um um termo de assentimento e um termo de consentimento para os familiares, que deveria ser levado para casa e retornado na semana seguinte autorizando sua participação por eles próprios e por seus responsáveis.

Os responsáveis receberam, por meio das crianças, o termo de consentimento em duas vias de mesmo teor, para que pudessem ler calmamente e retornassem assinadas na semana seguinte autorizando sua participação.

Tais esclarecimentos explicados foram também transmitidos às professoras. Estas também receberam um termo de consentimento, que foi assinado por ambas.

Foi somente após o recebimento de todos os termos de consentimento e assentimento que as entrevistas tiveram início.

3.7. Análise dos Dados da Pesquisa

Após a coleta dos dados por meio da entrevista, os dados foram analisados com base no conceito de categoria (unidades significativas) da Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Primeiramente, organizamos a análise segundo os três polos cronológicos que se fazem presentes no processo, conforme explica Bardin (2016), sendo eles: a pré-análise, a exploração do material e a interpretação dos resultados.

É válido esclarecer em que consistem essas etapas e como elas se constituem como parte fundamental para esse estudo. Para tanto, nos colocamos neste momento a apresentar cada uma das partes do processo de análise, conforme Bardin (2016).

- 1) Pré-análise: se trata da própria organização que tem como objetivo sistematizar as ideias iniciais. Nesta parte do processo, se estabelece um programa que pode ser alterável, isto é, que deixa espaço para acréscimo de procedimentos no decorrer da análise.

Essa própria etapa se constitui de fases, sendo elas: uma leitura flutuante, na qual se estabelece o contato com os documentos a serem analisados; a escolha dos documentos, em que o universo de documentos de análise é determinado; a formulação de hipóteses e dos objetivos, quando se recorre a processos de análise para verificar alguma hipótese; a referenciação dos índices e elaboração de indicadores; e, por fim, a preparação do material.

- 2) Exploração do material: se caracteriza pela codificação, decomposição ou até enumeração que vem com base nas regras antes preparadas.
- 3) Interpretação dos resultados: consiste em tratar e interpretar os resultados obtidos por meio das etapas anteriores.

Com base nos conceitos explicados, a partir de agora explicaremos como essas três partes do processo se desdobraram na presente pesquisa:

A etapa de pré-análise foi o momento em que todas as entrevistas foram ouvidas e lidas com atenção para que se soubesse quais partes delas continham informações importantes e que agregassem no estudo, de forma a contribuir com o objetivo principal ao qual se buscava. A escolha dos documentos se deu pela regra de pertinência, também explicada pela autora, em que se retêm aqueles considerados adequados como fonte de informação, ou seja, que correspondem ao objetivo que impulsiona a análise (BARDIN, 2016). Por meio da formulação de hipóteses que ocorreu previamente, foi possível confirmar algumas questões quanto ao processo de ensino e aprendizagem, entretanto outras foram revogadas. Foi pertinente também o momento de referenciar índices, pois por meio de frases interrompidas, vícios de linguagem, repetições, embargos na voz ou gagueira, conseguimos perceber o estado emocional do participante. E para a etapa de preparação do material, optamos pela cópia, na íntegra das falas dos participantes nas transcrições das entrevistas.

A exploração do material, em nosso caso, aconteceu pelo recorte de temas das unidades de registro. E a interpretação dos resultados obtidos foi feita com mais rigor, tendo sido tratados para que tudo o que se colocasse fosse significativo, ou seja, condizente com os

objetivos aos quais o estudo se propõe.

Para o melhor andamento dessas etapas, nos baseamos no conceito de unidade significativa de Bardin.

Uma unidade significativa se constitui, para Bardin (2016) como um conteúdo que posteriormente é submetido à análise, assim a questão das unidades significativas entram na pesquisa no sentido de categorizar tudo aquilo que é significativo, analisando especificamente as partes em que o entrevistado cita aquilo que está no problema de pesquisa. A análise por categorias, por sua vez, envolve, de acordo com Bardin (2016, p. 201), “desmembrar o texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos”, ou seja, os dados serão reagrupados conforme as semelhanças existentes entre eles.

Quadro 12 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com as professoras

Categorias	Subcategorias
A educação da criança: concepções	Compreensão sobre a educação
	Educação na família e na escola: diferenças
	Papel da família na educação da criança
	Papel da escola na educação da criança
Lembranças e comparações	Lembranças da escola quando era criança
	Diferenças ou similaridades da escola do passado e da escola de hoje
	Lembranças da família quando era criança
	Diferenças ou similaridades da família do passado e da família de hoje (valores)
Educação antes da pandemia	Quantidade média de alunos em sala de aula
	Tipo de ensino/recursos utilizados
	Principal forma de comunicação com as famílias
	Relação escola-família antes da pandemia
	Dilemas para a relação escola-família
	Participação das famílias na escola

	Ações da escola para aproximar as famílias
	Troca de experiências entre professores
Educação na pandemia	Quantidade média de alunos em ensino híbrido
	Devolutivas em ensino remoto
	Tipo de ensino/recursos utilizados
	Relação escola-família durante a pandemia
	Principal forma de comunicação com as famílias
	Principal forma de comunicação com as crianças
	Aprendizado das crianças
	Dilemas para a relação escola-família
	Ações como profissional para aproximar as famílias
	Diferenças do processo de ensino-aprendizagem presencial e remoto/híbrido

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Para a análise dos dados coletados em entrevista com as professoras, separamos quatro categorias, sendo elas: “A educação da criança: concepções”, “Lembranças e comparações”, “Educação antes da pandemia” e “Educação na pandemia”.

A primeira categoria “A educação da criança: concepções” aborda os conceitos da educação da criança tanto no ambiente familiar quanto no escolar, segundo a compreensão das professoras. Ela se desdobra, portanto, em quatro subcategorias, que detalham mais a fundo cada uma das concepções a serem discutidas. As subcategorias foram intituladas “Compreensão sobre a educação”, que adentrará ao que as professoras consideram pelo conceito educação de forma geral; “Educação na família e na escola: diferenças”, que trará o que as professoras consideram diferente na educação, que deve ocorrer no ambiente familiar e no escolar; “Papel da família na educação da criança”, em que as professoras explicam qual

elas pensam ser o trabalho da família para com a criança; e “Papel da escola na educação da criança” no qual elas defendem qual deve ser o trabalho realizado pela escola em prol da educação da criança.

A segunda categoria “Lembranças e comparações” apresenta as memórias das professoras sobre sua própria infância no ambiente escolar e familiar e as leva a fazer comparações com o que veem na educação das crianças de hoje em dia. Para isso, essa categoria se desdobrou em quatro subcategorias: “Lembranças da escola quando era criança”, que traz memórias das professoras sobre sua própria infância em período escolar; “Diferenças ou similaridades da escola do passado e da escola de hoje”, no qual elas se recordaram tanto de questões estruturais e regras da escola quanto dos próprios conteúdos para realizar uma comparação com o que se tem na escola contemporânea; “Lembranças da família quando era criança” em que as professoras se lembram da sua infância no contexto familiar, hábitos e costumes; e “Diferenças ou similaridades da família do passado e da família de hoje (valores)” no qual elas puderam analisar se há ou não diferenças entre a educação e valores que se davam em sua época e os que se dão agora nas famílias com as quais elas têm contato.

A terceira categoria “Educação antes da pandemia” discorre sobre como o ensino se dava na escola em que atuam antes do período pandêmico. Questões foram feitas para que essas memórias fossem retomadas a fim de que pudéssemos, depois, fazer com que refletissem sobre as mudanças vividas durante a pandemia. Assim, mais uma vez, essa categoria se dividiu em subcategorias. As subcategorias desta, por sua vez, são oito, entretanto, se respondem de forma mais objetiva. Elas foram intituladas “Quantidade média de alunos em sala de aula”, “Tipo de ensino/recursos utilizados”, “Principal forma de comunicação com as famílias”, “Relação escola-família antes da pandemia”, “Dilemas para a relação escola-família”, “Participação das famílias na escola”, “Ações da escola para aproximar as famílias”, e “Troca de experiências entre professores”. A primeira subcategoria tinha a intenção de compreender se a quantidade da assistência às aulas diminuiu, de fato, durante o ensino remoto e híbrido, comparando com a quantidade média de alunos que comparecia nas aulas em ensino presencial antes da pandemia; a segunda subcategoria consistia em saber que recursos eram utilizados para analisar se houve diferença nos recursos usados pelas professoras quando a pandemia se iniciou; a terceira subcategoria buscou conhecer como as professoras se comunicavam com as famílias antes da pandemia; a quarta veio para compreender como se estabelecia a relação da escola com a família antes da pandemia; a quinta buscava entender se havia dificuldades para essa comunicação e interação entre escola e família; a sexta identificou se havia ou não participação efetiva dos familiares

na escola antes de terem que assumir o papel da instituição escolar; a sétima veio para identificar se a escola e as professoras tomavam ações para modificar quaisquer dificuldades sentidas para estabelecer uma relação com as famílias; e, por fim, a oitava subcategoria buscou saber se as professoras trocavam experiências entre si a respeito da relação com as famílias, na intenção de se ajudarem na prática.

A quarta categoria “Educação na pandemia” intencionou trazer questões educativas de pouco antes da coleta de dados e do momento em que estava sendo vivido, portanto, situações de curto prazo foram discutidos para melhor entender como se deu a educação durante o ensino remoto e híbrido. Foram abertas para essa categoria dez subcategorias: “Quantidade média de alunos em ensino híbrido” para saber se a assistência diminuiu comparada ao ano em que não havia pandemia; “Devolutivas em ensino remoto” que visava saber se os alunos perderam o interesse em fazer tarefas por não estarem estudando no ambiente escolar; “Tipo de ensino/recursos utilizados” para saber se as professoras mantiveram o que usavam antes da pandemia ou se tiveram de inovar e aprender com novos recursos; “Relação escola-família durante a pandemia” em que buscou-se compreender se houve esforços para manter uma relação com a família durante o período pandêmico; “Principal forma de comunicação com as famílias” para entender se esse contato era frequente ou apenas quando conveniente; “Principal forma de comunicação com as crianças” porque tentamos entender se as crianças tiveram acesso às relações que vivenciavam ou se foram isoladas; “Aprendizado das crianças” para entendermos como as professoras sentiram esse aprendizado, se foi efetivo do ponto de vista delas; “Dilemas para a relação escola-família” em que buscamos compreender quais foram as dificuldades encontradas para manter essa relação durante a pandemia; “Ações como profissional para aproximar as famílias” no qual tentamos identificar atitudes tomadas pelas professoras para envolver as famílias nas atividades escolares mesmo em período de distanciamento e isolamento; e “Diferenças do processo de ensino-aprendizagem presencial e remoto/híbrido” para compreendermos quais as visões das professoras a respeito do processo de ensino-aprendizagem em ambos os contextos.

Quadro 13 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com as crianças

Categorias	Subcategorias
A educação – concepções	Compreensão sobre a educação
	Educação na família e na escola – diferenças

	Importância da família na educação
	Importância da escola na educação
Histórias e comparações	Memórias/Histórias com a família
	Histórias das escolas dos pais – diferenças ou similaridades com a escola de hoje
	Histórias das famílias dos pais – diferenças ou similaridades com a própria família
Educação antes da pandemia	Rotina escolar
	Quantidade/tipo de atividades para fazer em casa
	Auxílio para atividades em casa
	Relação com a professora
	Relação com os amigos
	Atividade escolar preferida
	Frequência com que os pais compareciam à escola
Educação na pandemia	Rotina (pessoal e estudos)
	Meio de comunicação com a escola
	Experiência de realizar atividades escolares em casa
	Auxílio para atividades
	Relação com a professora
	Relação com os amigos
	Diferenças de aulas online e aulas presenciais
	Melhor parte do ensino remoto
	Melhor parte do ensino presencial
	Frequência de comunicação da família com a escola

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Também para a análise dos dados coletados em entrevista com as crianças, separamos quatro categorias, sendo elas: “A educação – concepções”, “Histórias e comparações”, “Educação antes da pandemia” e “Educação na pandemia”.

A primeira categoria “A educação – concepções” colheu as concepções tidas pelas crianças acerca do que é educação de uma maneira geral, o que elas compreendem sobre a educação e o que é ser educado. As subcategorias desta maior foram intituladas “Compreensão sobre a educação”, “Educação na família e na escola – diferenças”, “Importância da família na educação” e “Importância da escola na educação”. A primeira teve por intenção buscar o que as crianças consideram por educação de forma geral; a segunda buscou identificar se as crianças sentiam alguma diferença entre a educação fornecida na escola e a educação provida na família; a terceira subcategoria buscou fazer com que as crianças refletissem sobre qual papel elas pensam que a família tem sobre a educação delas; e a última buscou trazer para as crianças a reflexão de qual papel elas pensam que a escola tem sobre a educação delas.

A segunda categoria “Histórias e comparações” teve o intuito de saber se os familiares contavam às crianças histórias de quando eles eram crianças na família e na escola, e fazer com que as crianças se lembrassem das histórias dos pais para que pudessem comparar com a educação que eles têm atualmente tanto no ambiente familiar quanto no escolar. Essa grande categoria foi dividida em três subcategorias, intituladas “Memórias/Histórias com a família”, “Histórias das escolas dos pais – diferenças ou similaridades com a escola de hoje”, e “Histórias das famílias dos pais – diferenças ou similaridades com a própria família”. A subcategoria “Memórias/Histórias com a família” tinha por intenção fazer com que eles pensassem em momentos que tinham junto à família ou até mesmo em histórias que os pais já contaram. A segunda subcategoria buscou fazer com que as crianças pensassem em histórias que os pais já contaram a respeito das escolas e da época em que estudaram, para saber se a criança enxergava alguma diferença entre o ensino e as escolas no passado e no presente. A última subcategoria buscou na memória das crianças alguma história de seus pais sobre a família deles quando eles eram crianças, para que eles pudessem comparar se a educação que os pais recebiam nas famílias deles era a mesma que eles recebem no presente em sua própria família.

A terceira categoria “Educação antes da pandemia”, assim como foi para as professoras, buscou compreender sobre como era o processo de ensino-aprendizagem antes do período pandêmico. Essa categoria se desdobrou em sete subcategorias, sendo elas: “Rotina escolar”, que buscou entender a rotina da criança antes da pandemia; “Quantidade/tipo de

atividades para fazer em casa” para compreender se as tarefas eram frequentes; “Auxílio para atividades em casa” a fim de saber se antes eles já tinham apoio para fazer as tarefas; “Relação com a professora” que buscou saber se as crianças tinham mais proximidade com a professora antes da pandemia; “Relação com os amigos” a fim de investigar se as crianças se sentiam mais confortáveis em se relacionar com os colegas antes do contexto pandêmico; “Atividade escolar preferida” para conhecer suas motivações escolares; e “Frequência com que os pais compareciam à escola” em que buscamos saber se os filhos enxergavam a presença e proximidade dos familiares com a escola.

A quarta categoria “Educação na pandemia” intencionou trazer questões do seu ponto de vista quanto ao processo de ensino-aprendizagem durante o momento que estava sendo vivido, portanto, situações de curto prazo foram discutidos para melhor entender como se deu a educação durante o ensino remoto e híbrido.

Surgiram dessa grande categoria, dez subcategorias: “Rotina (pessoal e estudos)” a fim de conhecer a organização das crianças no período de pandemia; “Meio de comunicação com a escola” para saber se eles estavam tendo acesso às atividades; “Experiência de realizar atividades escolares em casa” no qual buscamos saber o que eles pensavam sobre a forma que o ensino foi conduzido nesse novo contexto; “Auxílio para atividades” para saber se eles estavam precisando de apoio para realizar as lições e se estavam tendo esse apoio; “Relação com a professora” em que procuramos saber se a criança tinha contato com a professora para tirar suas dúvidas; “Relação com os amigos” a fim de entender como ficou o círculo de relações das crianças; “Diferenças de aulas online e aulas presenciais” para mostrar se as crianças notaram ou não diferença da qualidade de aulas nas distintas modalidades; “Melhor parte do ensino remoto” para saber se as crianças encontraram algum ponto positivo em assistir as aulas em casa; “Melhor parte do ensino presencial” a fim de saber quais aspectos eles sentiram falta no ensino remoto; e, finalmente “Frequência de comunicação da família com a escola” na qual buscamos saber se a família precisou da escola e se teve a segurança de pedir ajuda quando necessário ou até mesmo ficar atenta ao que era solicitado pelas professoras.

Quadro 14 - Categorias e subcategorias da análise das entrevistas com os familiares

Categorias	Subcategorias
A educação da criança – concepções	Compreensão sobre a educação
	Educação na família e na escola –

	diferenças
	Papel da família na educação da criança
	Papel da escola na educação da criança
Lembranças e comparações	Lembranças da escola quando era criança
	Diferenças ou similaridades da escola do passado e da escola de hoje
	Lembranças da família quando era criança
	Diferenças ou similaridades da família do passado e da família de hoje (valores)
Educação antes da pandemia	Frequência de atividades pedidas para os filhos na escola
	Auxílio aos filhos para realização de atividades
	Principal forma de comunicação com a escola
	Relação escola-família antes da pandemia
	Dilemas para a relação escola-família
	Ações para se aproximar da escola
Educação na pandemia	Frequência do filho em acompanhar ensino remoto/híbrido
	Frequência de atividades
	Avaliação de relevância das atividades
	Orientações para as atividades
	Principal forma de comunicação com a escola
	Relação escola-família
	Dilemas para a relação escola-família
	Ações para se aproximar da escola
	Experiência de trabalhar o processo de ensino-aprendizagem
	Diferenças do processo de ensino-aprendizagem presencial e

	remoto/híbrido
--	----------------

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Para a análise dos dados coletados em entrevista com os familiares, assim como ocorreu com as professoras e crianças, separamos quatro categorias, sendo elas: “A educação da criança – concepções”, “Lembranças e comparações”, “Educação antes da pandemia” e “Educação na pandemia”.

As duas primeiras categorias, bem como suas respectivas subcategorias, são aqui as mesmas do quadro das professoras, portanto, as intenções eram as mesmas, porém agora com as concepções formadas pelas famílias.

As duas últimas categorias têm ainda o mesmo intuito que as do quadro referente às concepções das professoras, sendo a terceira categoria “Educação antes da pandemia” para conhecer como o ensino se dava antes do período pandêmico e “Educação na pandemia” para saber sobre as questões educativas no momento pandêmico em que se estava vivendo. Entretanto, discorreremos aqui sobre as respectivas subcategorias, pois nelas alguns aspectos se diferem, uma vez que buscávamos compreender esses pontos a partir da visão dos familiares.

A terceira categoria “Educação antes da pandemia” teve como desdobramento seis subcategorias: “Frequência de atividades pedidas para os filhos na escola”, “Auxílio aos filhos para realização de atividades”, “Principal forma de comunicação com a escola”, “Relação escola-família antes da pandemia”, “Dilemas para a relação escola-família” e “Ações para se aproximar da escola”.

A primeira subcategoria teve como intenção saber se eram pedidas muitas lições antes da pandemia; a segunda, surgiu em complemento para averiguar se a criança precisava de muito apoio para realizá-las; a terceira buscou conhecer os meios da família de estabelecer uma relação com a escola; a quarta veio para investigar como os familiares enxergavam a relação entre as instituições antes do contexto pandêmico; a quinta, complementando as duas anteriores, buscou compreender quais eram as dificuldades existentes para estabelecer essa relação e, a última para saber que atitudes essas famílias tomavam antes da pandemia para conseguir melhor aproximação da escola.

A quarta categoria “Educação na pandemia” se desdobrou em dez subcategorias: “Frequência do filho em acompanhar ensino remoto/híbrido” para sabermos a disponibilidade ou até interesse da criança em acompanhar o ensino no período pandêmico; “Frequência de atividades” em que averiguamos se a quantidade de atividades era padrão ou se estava sendo

exacerbada; “Avaliação de relevância das atividades” no qual buscamos conhecer o que os familiares pensavam das atividades que estavam sendo enviadas durante o contexto de pandemia; “Orientações para as atividades” em que tentamos compreender tanto se as atividades necessitavam de orientações quanto se essas estavam sendo passadas e para quem eram passadas; “Principal forma de comunicação com a escola” para saber como estava ocorrendo a comunicação; “Relação escola-família” para reconhecermos o que os familiares pensavam dessa relação neste novo contexto; “Dilemas para a relação escola-família” em que tentamos saber se havia algum conflito sendo vivenciado para estabelecer essa relação; “Ações para se aproximar da escola” para sabermos o que as famílias fazem quando sentem a necessidade de se aproximar da escola; “Experiência de trabalhar o processo de ensino-aprendizagem” no qual trouxemos a reflexão sobre as dificuldades de trabalhar esse processo do próprio ambiente familiar; e, por fim “Diferenças do processo de ensino-aprendizagem presencial e remoto/híbrido” para identificarmos quais são na visão das famílias as principais diferenças entre as modalidades de ensino.

4. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: AS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS

Nesta seção, apresentaremos a análise das falas das professoras, mostrando sua visão sobre os assuntos discutidos de acordo com a sua trajetória docente no contexto pandêmico e pouco antes dele.

Faremos a apresentação dessas análises separadas dentro das categorias, de forma que, para cada categoria serão colocadas, primeiramente, as concepções da professora atuante na escola “Maria Firmina dos Reis” e, somente depois serão expostas as concepções da professora atuante na escola “Nísia Floresta”.

Optamos por fazer essa separação para que fique mais claro ao leitor as ideias e visões de cada uma e, ao final de cada tópico desenvolveremos uma conclusão em que se comparam as duas percepções e trajetórias.

Ressaltamos que estas análises correspondem diretamente às vivências das professoras, como profissionais que passaram por esse contexto pandêmico, muitas vezes, tendo que mediar o processo de ensino-aprendizagem e as relações. As práticas realizadas durante o contexto de pandemia tiveram suporte muito mais nos próprios profissionais do que na instituição escolar, uma vez que a escola se tornou vulnerável nesse período, afinal não se tinha mais o espaço físico escolar, somente a ideia de pertencimento a um sistema de ensino.

É mister afirmar que ambas as professoras atuavam conforme premissas das respectivas escolas em que estavam inseridas, entretanto, o que queremos dizer aqui é que em diversos momentos da pandemia, os professores tiveram de improvisar ou agir de maneira muito rápida para mediar a suprir alguma demanda, portanto, o que buscamos por meio da escuta foi dar espaço a essas situações vividas e percebidas por elas.

4.1. A educação da criança: concepções

Esta subseção tem como intuito apresentar as ideias das professoras tanto sobre a educação que a criança recebe na escola quanto a que recebe na família. Optamos por apresentar as concepções de cada uma separadamente para dar mais ênfase e continuidade aos relatos. Ao final, faremos uma junção e comparação das concepções apresentadas.

4.1.1. Professora Camomila (P1)

A Professora Camomila (P1) demonstrou, pelas análises, entender que a educação, de maneira geral, se trata da construção do conhecimento e da aprendizagem.

Segundo a professora, há diferenças entre a educação da criança na família e na escola, porque a escola deve trabalhar de uma forma mais específica durante um período de tempo, enquanto na família, valores são transmitidos a todo momento, uma vez que as crianças passam mais tempo em casa.

Eu acho que na escola a gente trabalha mais com contexto assim com a criança, mais afunilado. Na família é um pouco de tudo. Aqui a gente tem uma quantidade de horas pra ficar com a criança. Claro, nós também trabalhamos conceitos que também se trabalham na família. Além da parte de trabalhar habilidades, transmitindo ou trocando a parte de conteúdos e trabalhando também a parte da interação, respeito, limites. A gente trabalha o que se trabalha em casa, mas de uma forma mais afunilada, mais social. A gente aqui vivencia os valores que foram passados pela família. Valores religiosos, por exemplo, a gente não entra, não trabalha. Então, na família é muito mais amplo (Professora Camomila, P1, 2021).

Tal descrição nos levou a começar a compreender sua visão sobre o papel da família também na educação da criança, o qual ela complementa ser primordial, pois “se a família não valoriza esse momento educacional da criança, essa construção desse conhecimento da criança, não só a educação escolar, mas de forma geral, como um todo, isso reflete na criança” (Professora Camomila, P1, 2021).

Ao refletir sobre o papel da escola na educação das crianças, Camomila (P1) disse que também acredita que a escola desempenha uma função muito importante e que na pandemia foi possível ver isso de uma forma mais forte, afinal a escola traz direcionamento para o conhecimento.

A família, às vezes, confunde, não acha tão importante. Às vezes, até a gente se pergunta se essa criança aprenderia sem estar na escola. Então, na pandemia, em casa, a gente viu que as coisas não surtem o mesmo efeito do que estar na escola. Se não estiver na escola fica solto, não tem direcionamento. Dentro da família tem outros afazeres, outras coisas que as vezes se tornam mais importante, coisa que nesse momento a criança vai estar aqui dentro do ambiente escolar (professora Camomila, P1, 2021).

O posicionamento da professora no que tange às concepções sobre a educação mostra sua compreensão de que o ensino se trata do desenvolvimento integral do indivíduo, desde a construção de valores, costumes e práticas até o aprendizado científico. Ela mostrou entender esse processo como algo que se constrói na criança com a ajuda do adulto, sempre mencionando a importância dos familiares e do professor.

4.1.2. Professora Cidreira (P2)

A Professora Cidreira (P2) mostrou, como percebemos pelas análises, compreender a educação como formação do ser humano de forma completa. De acordo com ela, a educação não é “só uma questão de aprender um conteúdo [...] é a formação total do indivíduo” (Professora Cidreira, P2, 2021).

A professora demonstrou também a compreensão de que tal formação não acontece somente pela escola ou somente pela família, mas sim pela junção de ambas as instituições, corroborando com os estudos de Gomes (1993) no que diz respeito a uma ter continuidade com o ensino da outra.

Ela relatou que a diferença entre o ensino da escola para o da família é que, na primeira há uma questão intencional com relação a essa formação do indivíduo.

Vejo que a educação da criança é algo mais, acaba sendo mais intencional em relação a essa formação. No caso da família, eu entendo que há a questão intencional, mas envolve mais o dia a dia e a observação. Não só com a intenção, mas com tudo. Na escola, por mais que tenha o que não é intencional, é mais específico. Tudo tem um objetivo, tem uma questão de ser. Tudo que é realizado tem um objetivo a ser atingido (Professora Cidreira, P2, 2021).

Essas ideias apontadas pela professora, vão ao encontro do que Perez (2009) aponta como uma das diferenças entre o ensino sistematizado da escola e o ensino informal da família.

Ao considerar isoladamente o papel da família na educação das crianças, a professora refletiu sobre quão complexa era a pergunta e disse que pensa ser um papel muito amplo “tanto na orientação, quanto no exemplo, incentivo, os hábitos familiares influenciam. Tudo o que envolve o contexto familiar influencia na educação da criança” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Em relação ao papel da escola na educação das crianças, a professora também relatou que há complexidade devido a não se tratar apenas de apresentação de conteúdo, mas sim do social e do desenvolvimento da criança como um todo.

4.1.3. Entre as professoras

Por meio das análises, podemos ver que as opiniões das professoras se assemelham no que diz respeito a considerar que a educação vem tanto por parte da família quanto da escola e

que cada instituição tem seu papel, ainda que se complementem para que o produto final seja atingido com sucesso, sendo este o desenvolvimento integral da criança.

A opinião da professora Cidreira (P2) sobre a educação, de maneira geral, se fez mais clara que a da professora Camomila (P1), pois a professora Cidreira (P2) fez questão de ressaltar que a educação envolve não só a educação formal, enquanto a professora Camomila (P1) se ateuve mais aos pontos relacionados ao conhecimento e aprendizagem. Sua ideia de que na família também se educa veio a se completar em pontos posteriores, em que ela pôde falar especificamente sobre o papel da família, expressando que considera que o ensino dado na família é mais amplo e geral, girando em torno de questões do dia a dia.

Ao analisarmos as percepções das professoras sobre o papel da escola, vemos que as ideias são similares, pois ambas consideram que a escola trabalha os conceitos de forma mais específica e afunilada, com sistematização prévia e intencionalidade.

4.2. Lembranças e comparações

Nesta subseção apontaremos as lembranças das professoras quanto à sua época de escola e à educação recebida em seu ambiente familiar, conforme elas mesmas descreveram. As comparações dizem respeito às relações de semelhança ou diferença encontradas por elas entre a educação familiar e escolar recebida em sua época e a que as crianças recebem hoje na família e na escola. Também se considerou, a respeito da escola, as diferenças estruturais que as profissionais conseguiram identificar e mencionar.

4.2.1. Professora Camomila

A professora Camomila (P1) relatou ter ótimas lembranças de seu tempo de escola, relatou recordar-se que em sua época era mais tradicional e mecânico, mas que se lembra de ter tido ótimos professores. Por meio de seu relato, foi possível perceber que a professora vê diferenças na escola de sua época e na de hoje em dia, considerando-as positivas, porém ela considera que os avanços poderiam ser mais significativos dadas as mudanças sociais.

Acho que melhorou em algumas coisas. Antes era mais mecânico, era uma questão de explicar, todos os professores explicavam a matéria, mas nem todos professores tinham uma reflexão daquilo que estavam ensinando,

então ficava mecânico, mais decorado. [...] Muita coisa permanece igual. Poderia já ter mudado... um pouco mais de tecnologia hoje em dia, no sentido de recursos na escola. Tem coisas que permaneceram iguais e coisas que mudaram de acordo com o tempo, por exemplo uma metodologia que foi modificando (Professora Camomila, P1, 2021).

A professora Camomila (P1) relatou também ter boas lembranças da sua educação familiar. Ela se recorda que era muito forte em sua família a valorização da educação, principalmente em relação à profissão de professor e mostrou-se saudosa em relação a esse respeito que antes se via mais presente perante os professores.

Então eu venho de uma família que também tem muitos professores, de uma família que, na época as professoras eram muito valorizadas. Isso mudou, na questão professor, na questão da educação, antigamente professor tinha um outro grau de respeito. Hoje em dia, não vou falar que já me senti desrespeitada por pai e mãe porque isso não aconteceu. É mais num sentido assim, hoje parece que a profissão professor não é vista com o mesmo grau de importância que as minhas tias me relatam que tinham na época delas (Professora Camomila, P1, 2021).

Segundo a professora, o que mudou na educação das famílias em sua época e atualmente foi a falta presença dos pais, devido ao trabalho. Ela relata que, antigamente, as mães ficavam mais em casa e podiam apoiar os filhos e educá-los, mas hoje em dia, devido à situação econômica, muitas precisam trabalhar. Segundo Camomila (P1): “a criança está sendo terceirizada. Às vezes um vizinho, um parente, uma instituição escolar mesmo, uma creche, depende da faixa etária da criança. Então, é o que eu vejo aqui na minha realidade: “Minha mãe e meu pai não tiveram tempo de me ajudar”. Vida corrida” (Professora Camomila, P1, 2021).

Ela mencionou, ainda, que em sua época, a presença de sua mãe em casa foi de muita ajuda, porque ela tinha horários preestabelecidos para as atividades, havia uma rotina mais regrada do que se percebe para as crianças nos dias de hoje.

Ajudou muito minha mãe estar ali, em casa. Ela sabia que eu tinha horário para tarefa, para brincar. Hoje em dia eu vejo que isso fica na conta da criança. Criança em desenvolvimento não é toda criança que tem essa disciplina, esse hábito de ter horário de estudo, não tem entendeu, então acaba faltando isso (Professora Camomila, P1, 2021).

4.2.2. Professora Cidreira

A professora Cidreira (P2) mencionou que possui muitas memórias da sua época de escola, principalmente de professores que a marcaram e a inspiraram a ser professora, mas que ela também tem lembranças de professores que servem como exemplo do que não fazer como profissional da educação.

Segundo ela, muita coisa era diferente em sua época e hoje é possível perceber diversas mudanças, como a relação professor-aluno. Antes, apesar de os alunos gostarem dos professores, tinham-nos como alguém muito distantes, sendo comum até mesmo ter medo, explicou a professora.

Hoje, percebo que há uma proximidade maior, maior liberdade para falar, fazer comentários, até fazer uma brincadeira. Então, mudou bastante. A forma de elaborar conteúdo, passar conteúdo mudou também. Antes era uma coisa metódica. Hoje, por exemplo, a gente estava passando jogos para trabalhar fração. Então, o lúdico hoje é muito mais presente (Professora Cidreira, P2, 2021).

Alguns aspectos que Cidreira (P2) considera ainda iguais aos que se tinha em sua época escolar são o sistema de avaliação, a organização das salas, a estrutura da escola e os recursos utilizados.

O sistema de avaliação permanece muito parecido. A forma como é a organização das salas. Por mais que antes da pandemia a gente tentasse mudar isso, porque eu não gosto desse modelinho tradicional um atrás do outro, agora com a pandemia a gente teve que voltar para dar o distanciamento. Estrutura de avaliação, estrutura da escola, professor, coordenador, diretor. Uso de livro didático (Professora Cidreira, P2, 2021).

A professora demonstrou por meio de suas falas ter também boas lembranças de sua educação familiar. Ela relatou que seus pais sempre a incentivaram nos estudos, mesmo tendo tido pouca escolaridade.

Eu tenho lembranças de que meus pais sempre me incentivarem bastante para estudar. Eles não conseguiram me ajudar bastante nos estudos porque eles tiveram que parar cedo de estudar, então eles não sabiam para me ensinar, mas sempre me incentivaram a estudar. Sempre foi uma família tranquila e respeitosa. Às vezes é algo eu e meu irmão deixávamos minha mãe de cabelo em pé (sic), mas é algo que faz parte, tranquilo (Professora Cidreira, P2, 2021).

Ela observou que algo que vem mudando nas famílias é a possibilidade de estudar e a valorização dos estudos na sociedade. A professora fez uma ligação com sua própria família,

dizendo que a geração dela foi a primeira em sua família a se formar no ensino médio e concluir uma graduação. Antes, percebe-se que os estudos eram interrompidos muito cedo, pois as crianças tinham que ajudar seus pais a trabalharem para conseguir sustento para a família.

A percepção da professora com relação à valorização dos estudos vai ao encontro do que apontou Nogueira (2006) a respeito das famílias darem cada vez mais valor ao estudo como uma forma de ascensão social.

4.2.3. Entre as professoras

Pelas falas das professoras, podemos perceber que ambas consideram que, no tempo em que eram estudantes, o ensino ocorria por um método tradicional e de forma mecânica, havendo apenas uma exposição de conteúdos sem aprofundamento ou reflexões acerca do assunto. Notamos pelos relatos que elas consideram importante que o conteúdo exposto seja refletido com os alunos, que o professor tenha compreensão e aprofundamento daquilo que está ensinando e tentam aplicar isso em sua prática profissional.

A menção que a professora Cidreira (P2) fez ao lúdico ao se referir à maneira como estava trabalhando um determinado assunto em sala de aula, mostra a valorização de buscar uma forma de ensino que faça sentido para a criança, uma maneira pela qual elas se apropriem com mais facilidade de um conhecimento científico.

Quando a professora Camomila (P1) menciona que apesar de já haverem mudanças no ensino escolar de antes para o de hoje em dia, poderia ter mais avanços devido à quantidade de recursos tecnológicos atualmente existentes, refletimos no quanto essa afirmação da professora é pertinente. Se no ambiente escolar os recursos tecnológicos já tivessem sido aderidos previamente à pandemia, todos os indivíduos inclusos no processo de ensino-aprendizagem teriam sofrido menos para se adaptar à nova forma de ensino que foi instalada.

Os professores, familiares e alunos já saberiam lidar com esses recursos, já teriam os aplicativos necessários para a continuidade do ensino escolar e a proximidade entre eles já estaria melhor estabelecida por esses meios.

Esse afastamento da tecnologia do ambiente institucionalizado ocasionou um desconforto, inicialmente, pois conforme explicaram Dalben (2019) e Sentineli e Insfran (2020), muitas famílias não possuíam os recursos necessários ou o acesso a eles, alguns não sabiam lidar com esse tipo de tecnologia e com os aplicativos escolhidos, professores tiveram de baixar programas, disponibilizar número específico para comunicar-se com as famílias e

criar regras para esse contato e comunicação para que não tivessem seu espaço de descanso invadido. Ou seja, algo que poderia ser mais fácil e tranquilo se os indivíduos já tivessem conhecimento das ferramentas, tornou-se penoso e, em muitos casos, triplicou o trabalho.

Em relação à família, percebe-se que a professora Camomila (P1) sente que antigamente os professores eram mais respeitados, tinham um reconhecimento maior do que o que se tem hoje em dia. A professora Cidreira (P2) não demonstrou esse saudosismo, mas colocou como um ponto positivo que a relação entre o professor e o aluno tenha mudado, de forma que hoje seja possível fazer brincadeiras e comentários nessa relação. Essa professora até mesmo pontuou que sentia que, antigamente, tinha-se medo dos professores e de se achegar a eles.

Sobre a própria família, foi possível perceber que ambas foram muito apoiadas e incentivadas a estudar e que isso as ajudou muito. Percebe-se em ambas a ideia de que os estudos trazem uma ascensão social e, até mesmo, certo nível de respeito e reconhecimento.

4.3. Educação antes da pandemia de Covid-19

Nesta subseção, relatamos as demarcações das professoras quanto ao que viviam anteriormente à pandemia, isto é, a sua rotina de trabalho na escola antes desse período pandêmico. A intenção, neste momento, é de conhecer a forma de trabalhar das professoras em situações comuns, para que possamos trazer o entendimento de como a pandemia alterou o modo de trabalho e a visão de educação. A conversa com as profissionais, girou em torno da situação de trabalho, buscando identificar a quantidade de alunos à qual elas estavam acostumadas a ter em sala de aula, quais recursos utilizavam para ensinar, como se comunicavam com as famílias e que dificuldades encontravam para estabelecer essa relação, como elas compreendiam a participação das famílias na escola e se havia troca de experiências com os colegas de trabalho.

4.3.1. Professora Camomila

A professora Camomila (P1) relatou que antes da pandemia, havia uma média de 25 alunos presentes em sala de aula e que os recursos mais utilizados por ela eram lousa, caderno, livro e atividades impressas que eram entregues para que os alunos colassem em seus cadernos. Ela disse que também utilizava exposição de vídeo quando desejava ilustrar ou contextualizar algum conteúdo, entretanto explicou que não era tão frequente porque as salas

de aula não possuem projetor e tela, sendo necessário informar quando esse recurso tecnológico será utilizado para que possam ir até a sala própria de vídeo.

A troca de experiências entre os professores ocorria, de acordo com ela, nas Horas de Trabalho Pedagógico (HTP) e no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Esses eram momentos aproveitados para realizar trocas entre profissionais porque não havia muito tempo antes da pandemia e nem um momento destinado especificamente para isso. O trabalho do professor era somente com o aluno, assim, eles somente realizavam as trocas nessas horas ou destinadas a HTP e HTPC ou quanto tinha um fórum de educação.

A relação com os alunos acontecia, conforme disse a professora, presencialmente, em sala de aula e com os pais, em reuniões também presenciais. Ela acrescentou que caso houvesse algum assunto a ser tratado antes da reunião escolar, agendava-se um horário com o familiar responsável para que pudessem se encontrar na escola.

Quanto à relação escola-família antes da pandemia, a professora relata nunca ter tido dificuldade. Isso porque, segundo ela, nas turmas em que ela já trabalhou os pais sempre demonstraram comprometimento e ela sempre buscou propostas de atividade que sejam possíveis de que a criança realize por conta própria, sem muita ajuda do adulto, pensando nas famílias que não têm a possibilidade de estar perto da criança auxiliando devido ao tempo ou mesmo à escolaridade que possuem.

Olha, nas minhas turmas que eu peguei, sempre foi uma relação que eu vejo que os pais têm certo comprometimento e muitas vezes de falar a verdade de dizer “olha professora não tive tempo de ensinar”. Eu sempre procurei mandar tarefa ao alcance da criança fazer sem precisar muito da ajuda do adulto. Porque tem família que vai ter disponibilidade de dar para criança esse apoio e às vezes tem gente que não tem. Tem pessoas que não sabem ensinar o filho também. Fora isso, tudo o que eu precisei de intervenção da família, inclusive em caso de indisciplina do aluno, chama para conversar a família comparece. Então, sempre teve uma relação, não dá pra falar que era boa, perfeita, mas sempre que necessário eles estiveram presentes. Cada um no seu grau de entendimento, já entrava com a intervenção necessária com os filhos. Outras famílias não tão bem estruturadas, demorava um pouco mais, daí demandava um pouco mais de conversa com esses familiares. Sempre teve esse diálogo, tanto a família quanto nós (Professora Camomila, P1, 2021).

Apesar de ter relatado não haver dificuldade para estabelecer uma relação com as famílias antes da pandemia, Camomila (P1) fez uma diferenciação entre a relação com os pais que levam e buscam os filhos na escola e aqueles que enviam os filhos à escola por meio de transporte escolar, dizendo que o contato com os que estão todos os dias ali na escola é mais

fluidido porque quando há alguma questão mais pontual, já se resolve ali mesmo nesse encontro informal. Ela explicou também que em casos de precisar falar com os pais de alguns alunos, por situação adversa, a escola precisava se disponibilizar para conseguir ter essa relação com a família. Ela relatou: “Às vezes, algum aluno que dava um pouco mais de trabalho a gente notou que marcava reunião e os pais não vinham. Então, a gente era obrigado a disponibilizar um horário para fazer esse pai vir até a gente. Então, é nesse sentido” (Professora Camomila, P1, 2021).

Esses relatos da professora com relação ao contato que tinham com os familiares antes da pandemia, vão ao encontro do estudo de Gomes (1993), que afirma que a escola, muitas vezes procura se relacionar com a família apenas em situações de indisciplina ou rendimento do aluno, e que esses encontros ocorriam geralmente em reuniões escolares e nunca além disso.

A professora Camomila (P1) demonstrou considerar a participação das famílias na escolarização da criança antes da pandemia como uma questão de valorização da educação e das atividades escolares e relatou que percebia esse interesse e participação em algumas famílias dentro das próprias limitações de cada uma e ao seu próprio modo.

Eu entendo como importante também, porque se o pai não valoriza a escola, não valoriza o ato de estudar, de vir para escola, de prestar atenção, de aprender, sempre foi importante, mesmo antes da pandemia. A pandemia evidenciou essa importância. Sempre foi importante. Mandar o filho para escola para não ficar aquele aluno faltoso. A família interessada no que o filho está fazendo, no desenvolvimento do filho (Professora Camomila, P1, 2021).

Em casos de famílias que não demonstravam essa participação e interesse, a professora relatou que a escola buscava sempre dialogar, chamar a família para a escola e conscientizar, além de tentar compreender a realidade da família para entender o contexto no qual estão inseridos. Ela mencionou também as datas comemorativas como uma forma de aproximação e as reuniões, buscando relações de respeito, sem constranger as famílias.

[...] Não adianta a gente só falar. A gente precisa ver a realidade que família vive, os conceitos em que a família está construída pra gente poder tentar conscientizar, embutir a importância da escola para família. Sempre foi assim, com muito diálogo, tentando aproximar, às vezes tentando aproximar a família, trazendo em festas da família, atividades com o aluno, sabe? Dia das mães, natal, algo que envolvesse as famílias. Mas, quando tinha problemas, aí a gente chamava a parte, sem ficar expondo. Em reuniões os casos que mereciam mais atenção a gente deixava pro final para conversar à

parte, para não ficar expondo nem o aluno, nem a família (Professora Camomila, P1, 2021).

4.3.2. Professora Cidreira

Segundo a professora Cidreira (P2), em sua turma, antes da pandemia, havia 22 alunos e as possibilidades de recursos eram muitas. Saudosa, ela recordou dos meios que se utilizava para ensinar antes da pandemia, demonstrando ser adepta ao lúdico para o processo de ensino-aprendizagem: “Era um mundo cheio de opções e liberdade, então eu fazia uso de muitos recursos. Gincana para fixar conteúdo, brincadeiras, exposição de conteúdo, discussão do conteúdo com as crianças” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Sobre a troca de experiências e suporte entre os professores Cidreira (P2) considera que havia uma boa frequência, entretanto, explicou que aconteciam geralmente nos horários de HTPC e, quando os professores conseguiam combinar hora-atividade juntos, também ocorria nesse momento.

A relação com os alunos, como esperado, antes da pandemia, ocorria de forma presencial em sala de aula. Com os pais, por sua vez, a professora explicou que tinham uma agenda em que eram enviados os recados e bilhetes.

Para a professora Cidreira (P2), a relação escola-família na sala em que estava lecionando era tranquila e de confiança, porém ela explicou que não havia tido problemas até então porque não trabalhou por muito tempo nesta escola antes da pandemia, pois tinha vindo de uma escola particular. Ela relatou:

Eu trabalhei por muito tempo em uma escola particular. E a relação família-escola de uma escola pública e uma particular é bem diferente. Então, eu tenho como parâmetro, dois meses apenas de aula aqui, no presencial. E era uma relação de confiança. Nunca tive problemas de ficar sendo questionada em relação ao meu trabalho ou de precisar chamar um pai para conversar sobre uma dificuldade sobre um aluno e o pai não aceitar. E nós estamos em uma sala que teve muitos professores, por conta de problemas. Em um ano, eles chegaram a ter 11 professores. Então, quando eu fiz uma reunião, os pais estavam super felizes de ter uma professora efetiva. Passaram muita segurança, então a relação começou muito bem, nesses dois meses (Professora Cidreira, P2, 2021).

Cidreira (P2) comentou que considera a participação dos pais na escola muito importante, entretanto, apesar de considerar benéfica a presença dos pais na vida escolar da criança, disse que com as turmas em que ela trabalha essa participação era menor, pois não havia necessidade dos pais auxiliando a criança tanto quanto crianças mais novas. Ela

considerou: “Como eu trabalho com o quinto, quarto, eles tinham uma certa autonomia. Então, a gente passa o conteúdo, eles fazem em casa e mais autonomia da criança de acabar fazendo” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Isso nos mostra que a professora entende como relação escola-família e participação dos pais na escola, somente o auxílio em tarefas e atividades.

A professora pontua como um dos principais dilemas para se estabelecer a relação escola-família na contemporaneidade a família que não responde. Ela relatou que há casos em que a família não respondia mesmo quando a escola tentava entrar em contato por meio da agenda, ou até por ligação. Segundo o próprio relato da professora: “Por exemplo, algo urgente, a gente fazia na agenda e também fazia ligação. Muitas vezes, tem família que a gente não consegue encontrar. Não atende telefone, não vê recado, não responde” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Com relação a essas dificuldades existentes para estabelecimento da relação escola-família, Cidreira (P2) contou que a escola promovia reuniões de pais em grupo ou individuais, quando necessário, para buscar alcançar certa proximidade e firmar uma parceria. Ela relatou que como há ações para promover uma boa relação com as famílias, a escola sempre deixava um canal de comunicação aberto, deixando claro que são uma equipe e incentivando o contato em casos de necessidade.

4.3.3. Entre as professoras

Percebemos, de início, a diferença entre as professoras antes da pandemia no uso de recursos. A professora Camomila (P1), apesar de ter vontade de ilustrar conteúdos por meio de tecnologia, se deparava com dificuldades estruturais da própria escola, o que a mantinha nos recursos mais básicos e já muito conhecidos. A professora Cidreira (P2), por outro lado, considerava que antes da pandemia havia uma vastidão de recursos a serem explorados e não se atinha somente ao básico ou ao que era disponibilizado na escola, incentivando o lúdico e a criticidade.

É notável pelas narrativas das professoras que não há, nas escolas, um momento destinado especificamente para a troca de experiências entre os profissionais, de forma que o tempo utilizado para isso é, na verdade, o de HTPC e horas-atividade.

Apesar de ambas as professoras considerarem importante a relação escola-família para o desenvolvimento da criança e para o andamento do processo de ensino-aprendizagem e dizerem ter uma relação tranquila com os pais de seus alunos, percebe-se que elas consideram

como relação escola-família apenas as formalidades escolares. Elas identificam como uma relação tranquila com os pais o não questionamento de seu trabalho, a facilidade de aceitação para conversas sobre disciplina e rendimento, encontros em reuniões escolares e, para além desse tipo de atividades, os eventos escolares previamente estabelecidos em calendário escolar.

4.4. Educação na pandemia de Covid-19

Esta subseção, bem como a anterior, buscou demarcar as vivências das professoras, entretanto, desta vez, durante o período pandêmico. Aqui, mostramos a rotina de trabalho das professoras durante a pandemia, segundo seus próprios relatos. A intenção, neste momento, é de conhecer as condições nas quais as professoras tiveram de trabalhar, quais foram as suas dificuldades ou receios e, até mesmo as mudanças que tiveram que tomar em relação à sua forma de atuar antes. Para isso, buscamos saber qual era a quantidade média de alunos em ensino híbrido, afinal, houve uma rotatividade de alunos durante essa modalidade de ensino; como eram feitas as devolutivas das atividades; que recursos foram utilizados para ensinar e se houve alguma adaptação do que usavam anteriormente; como se deu a relação com a família e a comunicação; se houve ou não contato com as crianças durante esse período; como elas sentiram o aprendizado dos alunos; as dificuldades para estabelecimento da relação escola-família e as ações tomadas para tentar uma aproximação; e, por fim, as diferenças que elas sentiram no processo de ensino-aprendizagem no ensino híbrido para o ensino presencial.

4.4.1. Professora Camomila

Durante a pandemia, em ensino remoto, a frequência dos alunos era controlada por meio da entrega de atividades por meio de fotos via *WhatsApp*. Posteriormente, no decorrer do ensino híbrido, o controle de frequência foi feito tanto presencialmente quanto pela entrega de atividades.

Segundo a professora, a frequência dos alunos continuou parecida com o que se tinha antes da pandemia, dadas as entregas de atividades. Ela relatou que em sua turma, teve um relativo trabalho no que diz respeito à entrega de atividades apenas com dois alunos, mas acrescentou que frente a essas situações, a escola buscava se comunicar com os familiares.

Nessa turma, só uns 2 alunos que davam um pouco de trabalho para entregar. Outros entregavam com algumas atividades em branco. Mas, a gente conversava com a família e já mudava. Aqui a gente teve um que deu bastante trabalho. Às vezes a família vinha buscar a atividade no último momento do bimestre. Então, deu muito trabalho para nós. Ficamos buscando a família para conscientizar. Outros problemas pontuais que foram surgindo, foram rapidamente solucionados (Professora Camomila, P1, 2021).

Durante o período pandêmico, diversas adaptações foram necessárias para que o ensino continuasse ocorrendo. Os recursos utilizados mudaram, uma vez que a única forma de estar em contato com os alunos e famílias era por meio da tecnologia e redes sociais. Portanto, foram adotadas apostilas impressas, que consistiam em atividades para duas semanas de aulas. A comunicação e entrega de atividades ocorreu por meio de grupo de *WhatsApp*. A professora detalhou os recursos utilizados, explicando que usavam:

Apostila impressa, que eram atividades impressas, a escola toda. Todo mundo fez o mesmo método para ofertar o ensino remoto. Atividade impressa, uma atividade por dia. O livro, como era um pouco mais difícil, e percebemos que os livros estavam indo e não voltando, ficando algo mais trabalhoso de controlar e explicar, adotamos a atividade impressa. A explicação ia por dia tanto no *Facebook*, tanto por *WhatsApp*. Eu comprei um chip de telefone, acrescentei os telefones dos alunos no grupo de *WhatsApp*. Então, mandava o vídeo que tinha duração de 5 ou 10 minutos. Também usávamos vídeos do *Youtube* para complementar o assunto. Tinha o canal que eu deixei em aberto para essa turma, e ficou para que eles entrassem em contato de forma particular, por conta de problemas que tivemos no grupo (alunos que brigaram entre si, no grupo) o grupo foi fechado, só administradores podiam enviar mensagens. Dúvidas que eles tinham sobre as atividades, escola, eles podiam passar direto para mim, para diretora. Então ficou um canal. E quando eles fossem fazer a troca de atividades presencial, o que eles precisassem eles poderiam falar comigo também na escola (Professora Camomila, P1, 2021).

Ficou evidente, portanto, com a fala da professora, que os modos de manter comunicação com os alunos e com a família mudaram. Os recursos tecnológicos passaram a ser parte fundamental das aulas e das atividades fornecidas, e para isso, a professora teve que se adaptar, acostumando-se com esse recurso, gravando explicações e, até mesmo, mantendo um contato particular para que pudesse ser contatada pelos alunos com suas dúvidas.

Os conteúdos eram enviados por meio da apostila, que se tratava de um compilado de 14 atividades, sendo uma para cada dia da semana. Essas atividades eram retiradas pela família na escola em um dia marcado e havia também o dia de retorno. Quando devolviam as lições já feitas, todas juntas, retiravam no mesmo dia uma nova apostila. A cada dia era enviado um vídeo explicativo da tarefa diária.

Mesmo assim, teve criança que deixava tudo para fazer na última hora. Incentivamos a fazer um pouco por dia. E por isso que a gente mantinha esse vídeo com liberação diária. Com a atividade o período seria menor. Se a criança fizesse por dia, com atenção, achamos que as crianças iriam se apropriar do conteúdo. Quem fez diário, conseguiu se apropriar melhor. Quem deixou para a última hora não conseguiu, até porque como que vai assistir aquele acumulado de vídeo ofertado diariamente né? Diferente do presencial, diariamente a criança pode ser cobrada de atividade, com correção na lousa, com estímulos para criança fazer, porque senão a tendência é procrastinar. Eles querem fazer qualquer outra coisa, menos pegar a lição para fazer (Professora Camomila, P1, 2021).

Antes de iniciarem o uso desse material, os pais foram instruídos a respeito dele por meio de reunião e orientação. Isso ocorreu, conforme relatou a professora, com a escola toda, de forma que a diretora realizou diversas reuniões para poder contemplar a todos.

Reuniões marcadas em vários dias diferentes, vários horários diferentes. Chegou a fazer três reuniões iguais em três horários diferentes no dia. Na semana que teve reunião de quinto ano, os professores do quinto também estavam presentes. Então, muita orientação, de que era uma folha por dia. Até porque, a criança não tem celular. Então, procuramos orientar os pais sobre as atividades porque eles têm acesso ao celular (Professora Camomila, P1, 2021).

A professora informou que se preocuparam em inserir neste material “um conteúdo de fácil acomodação, não entrando em questões muito elaboradas” (Professora Camomila, P1, 2021), justamente por não saberem como os alunos estavam recebendo esses novos conhecimentos. Além disso, os vídeos explicativos e orientações enviadas a cada atividade eram voltadas para a própria criança, visando a sua compreensão para realização dos exercícios.

Tinha vídeos explicativos, as crianças que não assistiram tiveram alguma dificuldade para fazer, porque, um conteúdo novo que a gente estava inserindo vinha com uma explicação. Dependendo do grau de instrução de quem estava ajudando a criança, também não tinha como explicar. Verbo, conta de divisão, subtração. Vimos que em alguns casos, a criança não estava assistindo os vídeos. O pai e a mãe também não se “preocupou” com isso. Eles devolveram contas feitas de forma diferente do que estava no vídeo. A atividade foi dada, disponibilizado vídeo passo a passo e o lado da família era mostrar para criança (Professora Camomila, P1, 2021).

Segundo a professora, o contato que os alunos faziam, permaneceu igual a antes da pandemia, alguns perguntavam e outros, por serem mais tímidos, não questionavam. Ela complementou, dizendo que sempre recebeu as dúvidas dos alunos, e dos pais vinham apenas

dúvidas administrativas. Porém, Camomila (P1) explicou que sentiu falta de ver o rosto das crianças, pois, muitas vezes, consegue identificar que a criança está com dúvida ao olhar para elas. Ela relatou:

A diferença é que no presencial, nos mais tímidos a gente nota a dúvida no rosto. Infelizmente eu senti muito isso na pandemia, porque eu não conseguia mensurar e ver como eles estavam recebendo os vídeos, aliás, não sabia nem se eles estavam assistindo os vídeos. Então, cada aluno tem sua personalidade, então foi muito difícil (Professora Camomila, P1, 2021).

Esse não contato com as crianças acarretou, conforme explicou a professora, em dificuldades de aprendizagem. Ela percebeu, com o retorno gradual dos alunos na escola, que conteúdos trabalhados durante o ensino remoto que ela pensava que as crianças tinham se apropriado, na verdade não tinham. Camomila (P1) disse que, por vezes, o aluno havia até entregado as atividades todas corretas, mas quando a revisão foi feita presencialmente, percebeu que o aluno não havia compreendido o conteúdo trabalhado.

Vimos no retorno (ao presencial) que alguns conteúdos não foram aprendidos. A gente só conseguiu ver, de fato, no retorno. Muita apostila veio impecável, corretamente respondida e no presencial, na revisão do conteúdo que foi dado remotamente, vimos que a maioria agiu como que não tendo recebido o conteúdo. Por exemplo, artigo definido e indefinido foi como se eles não receberam o assunto. Substantivo, verbo. Muita dificuldade em identificar, falando sobre língua portuguesa. Então, aparentemente, pelo conteúdo que foi devolvido nas atividades, estava de acordo. Uma ou outra criança que mandava dúvida (Professora Camomila, P1, 2021).

A frequência de entrega das atividades era boa, segundo a professora. Ela relata que poucos alunos deixavam de entregar no prazo, mas ainda esses, enviavam mensagem se justificando. Houve casos de alunos que não entregaram no prazo devido a resfriados ou Covid-19, a fim de manter os protocolos de segurança e isolamento em caso de sintomas da doença, portanto, se justificavam via *WhatsApp*, conforme explicou Camomila (P1).

Por conta de resfriados ou Covid, eles não podiam sair de casa. Então, sempre me justificavam. Um ou outro que não entregavam. De 25 alunos, uns 3 ou 4 que eu tinha que cobrar que tinha 1 ou 2 apostilas atrasadas. Sempre me responderam e sempre me devolveram. Mesmo que não cumpriam os combinados previamente tratados, depois eles se retratavam. Nenhum deles teve que mandar para o Conselho Tutelar (Professora Camomila, P1, 2021).

A interação e troca de experiências entre os professores, por sua vez, aumentou, devido ao tempo disponível que ficava, uma vez que a gravação de vídeos era mais rápida do que todo um período de aulas presenciais. Os profissionais da educação continuaram tendo o contato presencial além do remoto. Eram feitas reuniões online, mas também havia encontros presenciais na própria escola durante o período de trabalho em que tinham que cumprir o horário.

Por exemplo, quando a diretora precisava falar com a gente ela se utilizou muito do *Meet*, para fazer reuniões *on-line*. Então teve dos dois jeitos. Dependeu do gradual que foi acontecendo, porque no começo a gente vinha só alguns dias. Depois começamos a vir a semana toda. Depois começou a fazer HTPC presencial, com os devidos protocolos de higiene. Muitas HTPCs aconteceram também pelo *Meet*. Funcionou muito bem (Professora Camomila, P1, 2021).

As considerações da professora quanto à relação escola-família durante o período de pandemia, demonstram que ela percebeu a importância dessa relação, principalmente devido ao contexto, pois ela relatou que o papel da família apareceu ainda mais, afinal as professoras não tinham o contato presencial com a criança. Segundo a professora, a função e importância de ambas as instituições ficaram evidentes na pandemia, isto porque, os pais tiveram que cobrar os filhos de seus compromissos escolares, criando para eles uma rotina de estudos e dando as instruções necessárias. Ela considerou também em sua reflexão que havia famílias que não tinham condições de instruir os filhos, uma vez que não são profissionais da educação, mas relatou que para isso foram gravados vídeos para que as atividades fossem possíveis de serem realizadas. Ela correlacionou esses pontos dizendo que assim aconteceu a relação escola-família, pois os professores continuaram exercendo seu papel de ensino por meio dos vídeos gravados e os familiares dando o apoio em casa, pelo contato com a criança e na busca e entrega de atividades.

A família, o papel da família, também apareceu muito durante a pandemia, a importância da família na educação escolar. Porque em relação a pandemia foi fundamental a relação deles com os filhos, porque nós estávamos de um lado, a gente não tinha essa relação presencial com a criança, era *Facebook*, *WhatsApp* que criança podia estar com entrando em contato com a gente. Mas, nem todo mundo se utilizou disso, quando tinha dúvida para mandar. Então, eu falo que o papel da família apareceu muito aí, porque, as atividades que mandamos, se alguém que fica responsável pela criança durante a atividade dela não falasse para ela “você precisa fazer” e desse uma orientação ou uma explicação, então a gente nota que a criança teve mais dificuldade. Precisou da família para fazer a retirada e devolução das atividades. Algumas famílias deram um pouco mais de trabalho para devolver ou para retirar as atividades, então precisou de um pouco mais de conscientização de que era importante o papel deles. Então, eu digo que na

pandemia, os dois lados apareceram. Era uma relação, de fato. Cada um dos entes apareceu no seu papel, porque a criança não é só educada na escola nem só na família. Então a interação entre os entes apareceu muito forte. Não adianta nada a escola ficar fazendo o papel dela e a família não fazer, por exemplo, não retirar atividade, não cobrar do aluno para fazer, para assistir os vídeos. Muitos não assistiram os vídeos, percebemos pelos erros nas atividades e agora presencialmente, as crianças confirmaram. Eram vídeos curtos, não eram cansativos, mas mesmo assim não assistiram. Eles acharam que não precisavam daquilo para fazer os exercícios. Claro que tivemos alunos que se preocuparam em fazer tudo correto, assistindo os vídeos. Tem intervenções que família não fez, porque não tem o olhar técnico para fazer. Até porque não são profissionais, não são professores. Não adianta ter técnica para fazer, sem a família na outra ponta dando grau de importância às atividades (Professora Camomila, P1, 2021).

Ela considera como uma dificuldade contemporânea para o estabelecimento da relação escola-família conseguir a proximidade. A professora afirmou que quando a escola consegue estar próxima da família, esta é capaz de ver o trabalho que está sendo desenvolvido e se torna uma parceira. Complementou, ainda, dizendo que a maior dificuldade é a conscientização de enxergar como a família está envolvida nesse processo e entender sua função. Ela disse que “às vezes, a família acha que o papel dela é mandar o filho “pra” escola e o que acontece na escola é papel da escola. Não é bem assim. Então, manter a família próxima é a maior dificuldade que eu vi nas turmas” (Professora Camomila, P1, 2021).

Quanto a esses problemas de estabelecer a relação escola-família na contemporaneidade, a professora afirmou que como ação para diminuir essa dificuldade, ela chama os pais para reuniões, procura estabelecer conversa e diálogo com eles. Ela acrescentou que sempre busca manter um diálogo com respeito, tentando entender o lado deles, para que não cobre algo que não está ao alcance das famílias.

Sobre as reuniões de pais, a professora explicou que mesmo na época em que o ensino estava se dando de forma remota, aconteceram presencialmente. Os familiares “foram chamados em vários horários e semanas diferentes das outras turmas, respeitando os protocolos” (Professora Camomila, P1, 2021). Para essas reuniões foram disponibilizados recado escrito e vídeo explicativo do recado, além de haver, depois, uma espécie de resumo da reunião.

Por fim, a professora considerou que a relação escola-família, ainda que tenha essa dificuldade de proximidade, foi boa durante o tempo de pandemia, tendo uma interação satisfatória, de seu ponto de vista.

Eu não vi dificuldade no sentido de diálogo entre o pai, a mãe e a escola. Às vezes alguém entrava em contato direto com a diretora e depois a diretora comentava comigo, sobre a minha turma. Quando vinham entregar atividades também podiam tirar dúvidas, mas era tudo muito corrido, muito rápido (Professora Camomila, P1, 2021).

Essas falas da professora comprovam que a escola, de fato, tentou aproximações das famílias, entretanto, da forma comum e sem muitas inovações. As relações pessoais foram dificultadas ainda mais devido aos protocolos de segurança, o que limitou o tempo das famílias na escola, sendo esses encontros apenas para formalidades, como por exemplo a retirada de materiais e dúvidas rápidas.

A professora Camomila (P1) considera a diferença entre o ensino presencial e o remoto/híbrido muito grande, principalmente para a faixa etária com a qual ela trabalha (crianças de 10 – 11 anos). Ela afirma que o presencial é totalmente necessário para as crianças dessa idade por estarem em desenvolvimento e não terem, ainda, domínio próprio. Ela considera que a rotina, ter a professora por perto e horário predefinido é extremamente importante para eles. Apesar de considerar que para o aprendizado o ensino presencial é mais efetivo, ela não deixou de perceber pontos positivos também no ensino remoto.

O remoto aproximou o aluno da escola. No sentido de intimidade maior. Porque a escola estava ali para quem quis receber, aproximou mais a escola da família. Por exemplo, o pai e a mãe não tinham horário, nem dia. Eles mandavam mensagem a todo horário. Eu entendo que não tinha uma certa disciplina, mas de qualquer forma, trouxe essa proximidade, aproximou. Mas, na questão de aprendizagem, sem sombra de dúvidas o presencial é necessário, muito necessário (Professora Camomila, P1, 2021).

Voltando ainda a falar sobre o ensino presencial, a professora vê vantagens no sentido de reconhecer o aluno que está com dificuldade pelo semblante, expressões corporais e no rosto e poder ajudar a sanar a dúvida no momento, sem deixar passar muito tempo.

No remoto, durante o período de isolamento, ela relata que não conseguia mensurar porque era apenas conteúdo e demonstrou preocupação com os alunos que apresentaram dificuldade ao voltar à sala de aula para o ensino híbrido.

Eu só conseguia colocar o certo e o errado. E o certo, era para algo que a criança tinha escrito? Será que alguém ditou para ela? Teve um aluno que ele estava trazendo a apostila toda feita, não teve problema em nenhum bimestre, sabe, nota baixa, nota vermelha. Mas, esse mês que ele voltou presencial, ele fez uma prova e nós vimos que não tem nada a ver com o aluno que entregava a apostila. Agora, vamos ter que conversar com a mãe e entender como foi a ajuda que ela deu. Ele copia tudo. Mas, na escrita

espontânea ele tem muita dificuldade. Estou preocupada com esse aluno. Ele demonstrou que não se apropriou de nada do que ele recebeu. Como também teve criança que não entregava apostila feita, mas que no presencial ele demonstrou que se apropriou. Eu vi que aquele aluno, voltou, mas pouco frequenta (Professora Camomila, P1, 2021).

Esses relatos confirmam a necessidade do professor para o processo de ensino-aprendizagem e para o bom desenvolvimento do aluno, afinal, o profissional da área está preparado para transmitir os conhecimentos de uma forma que o aluno compreenda e se aproprie. A família, por sua vez, apesar de seus inúmeros esforços para fazer da melhor forma possível, nem sempre tem o conhecimento necessário para ensinar um conteúdo ou mesmo tempo hábil para isso e, portanto, não se atingiu um bom resultado em todos os casos.

Após diversos relatos sobre a falta de ver as crianças para identificar possíveis dúvidas, a professora reiterou que a parte mais difícil do ensino remoto foi a falta de contato, porque assim como é importante estar na escola presencialmente para os alunos, também o é para os professores, afinal, é o desenvolvimento do aluno que dita se o professor deve ou não avançar com o conteúdo.

Assim como para criança é bom estar presencialmente, para nós também. Serve de termômetro se eu posso avançar ou não com conteúdo. Você fica na dependência de um recurso que não é muito real, porque não dá para garantir que é verdadeiro aquilo que eu recebia nas apostilas. Aqui eu vou guiando o ritmo de acordo com a turma (Professora Camomila, P1, 2021).

A professora Camomila (P1) disse que a volta ao ensino híbrido, com os alunos de volta em sala de aula, trouxe um receio devido à questão que tinham de toque e abraço com as crianças, mas que a vontade de voltar superava o medo. Ela sentiu que as crianças e famílias também ficaram receosas, com medo de que a volta acarretasse a doença. Além disso, sua fala sobre o retorno, inicialmente híbrido e, depois totalmente presencial, demonstrou que os alunos sentiram uma leve dificuldade em interagir.

No começo, eles estavam um pouco mais preocupados, por conta de recomendações de dentro de casa, com o contato. Criança interage brincando, se esbarrando. Senti que houve um distanciamento entre eles, mas isso no começo, quando nem vinham todos. Quando vieram todos, eles ficaram com medo, parecia que eles tinham saído do espaço deles. Mas, a parte socializar, conversar, encontrar os colegas não teve não, eles voltaram com tudo. “ah professora, que bom que estamos aqui” – alguns diziam. Mas, bem lembrado, no começo eles voltaram pareciam que estavam longe, a gente falava “bom dia” e ninguém respondia. Parecia que era a primeira vez que eles estavam pisando na escola. Voltaram a socialização maior depois

que afrouxou um pouco o distanciamento, a sala ficou mais cheia (Professora Camomila, P1, 2021).

Isso nos mostra o quanto a interação e socialização promovidas pela escola traz benefícios para as crianças no que diz respeito à sua inserção na sociedade. Uma das formas pelas quais as crianças aprendem a conviver socialmente é dentro da escola e o impedimento de contato e o isolamento anteriormente mantido por longo período, trouxe limitações em suas interações durante a volta, sendo necessário, novamente, um período de adaptação até que eles retomassem a segurança e, até mesmo, as habilidades sociais.

4.4.2. Professora Cidreira

No contexto pandêmico, ainda em ensino remoto, a professora relatou que a turma tinha começado com 25 alunos, mas que devido a algumas transferências, ficaram com 22 alunos. A frequência dos alunos era também controlada por meio da entrega de atividades por meio de fotos via *WhatsApp* e, posteriormente, ao longo do ensino híbrido, o controle de frequência foi feito tanto presencialmente quanto pela entrega de atividades, uma vez que, por insegurança, alguns alunos não voltaram à escola.

A professora comentou que a frequência dos alunos continuou parecida com o que se tinha antes da pandemia, tendo em vista as atividades entregues.

Durante esse período, foi preciso adaptar o modo de ensino para que as aulas continuassem ocorrendo, trazendo mudança nos recursos utilizados a fim de que se mantivessem os protocolos de segurança. Portanto, enquanto estiveram em ensino totalmente remoto foram adotadas apostilas impressas, que consistiam em atividades para duas semanas de aulas e, algumas vezes, os livros, pois utilizaram algumas partes. A comunicação e entrega de atividades ocorreu por meio de grupo de *WhatsApp*, através de gravações de vídeos explicativos, áudios e *links*.

Normalmente, pedia-se que os alunos fizessem duas folhas por dia desse material impresso, e a professora disse que a devolutiva era boa, mas que houve por volta de cinco alunos que não retornavam, sendo que o que fez com que os alunos todos voltassem a entregar atividades foi o retorno obrigatório ao ensino presencial. “Eles tinham de entregar. Sempre tinha aquele que não entregava. Outros passavam dois meses sem entregar, daí a escola corria atrás, ligava” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Essas atividades impressas eram entregues aos pais em dias específicos marcados para a retirada de apostilas na escola. A escola ficava aberta durante dois dias em período integral para que os familiares fossem no melhor horário para eles.

A orientação aos pais e crianças sobre como seriam as atividades foi feita pelo *WhatsApp*, conforme afirmou a professora, entretanto, em sua fala, percebemos que houve também outras vias de informação a respeito da atividade.

Sempre por *WhatsApp*. Foram gravados vídeos, live pela direção explicando. Sempre que ocorria uma mudança era feito da mesma forma. A escola tem um canal no *Youtube* e era feita uma live, como se fosse uma reunião de pais, explicando as mudanças, tirando dúvidas dos pais. E no dia a dia era feita a explicação da atividade através do grupo de *WhatsApp*. Se fosse necessário, era gravado um vídeo ou um áudio. Todo dia era feita uma explicação do que era pra ser feito (Professora Cidreira, P2, 2021).

Para os comunicados mais simples, montava-se uma imagem com as informações e enviava-se junto a uma mensagem explicativa.

O principal meio de comunicação para recados, troca de informações e tirar dúvidas das crianças e famílias foi o *WhatsApp*, entretanto, a linha telefônica da escola esteve também disponível durante o período pandêmico. Ela explicou que tanto os pais quanto as crianças podiam estar no grupo da sala no *WhatsApp* e se comunicar, mas isso dependia da família, afinal, em algumas famílias a criança não tinha acesso ao celular, em outras, os pais pediram para adicionar a criança ao grupo.

A professora contou que se sentiu sobrecarregada com o *WhatsApp* devido à produção de vídeos que era necessária para explicação do conteúdo. Segundo ela, o grupo em si era tranquilo, tanto que ainda o mantiveram mesmo após o retorno gradual. No grupo as crianças tiravam as dúvidas e não se tinha tanto trabalho, mas o problema maior foi a adaptação de como trabalhar.

A professora Cidreira (P2) contou sobre sua dificuldade para gravar os vídeos, dizendo que antes da pandemia nunca havia conseguido gravar vídeos para redes sociais: “[...] sempre travei na frente da câmera. Mas, não teve jeito, tive que começar. Apaguei muitos vídeos. Vídeo de três minutos, eu ficava duas horas para gravar”.

Esse relato confirma o quanto foi necessário que os professores se adaptassem aos novos recursos e aprendessem, de forma muito rápida, como lidar com eles.

Devido à sua dificuldade para lidar com todas as coisas novas que o ensino remoto trouxe para o trabalho, ela comentou que não sentiu dificuldade para voltar ao presencial:

“[...] eu não aguentava mais o remoto. Eu estava desesperada pela volta. Por mais que tenha dificuldades de adaptação para as crianças, eu acabei encarando melhor porque era uma coisa que eu queria muito” (Professora Cidreira, P2, 2021).

Ela explicou, ainda, que após o retorno obrigatório ao ensino presencial, desfizeram-se do grupo da sala no *WhatsApp*, mas que a secretaria usava uma linha de transmissão encaminhada pelo aplicativo, ou seja, os professores davam o recado que gostariam que fosse repassado aos pais e a secretaria o transmitia.

Com o retorno gradual das crianças à escola, a professora foi tentando readaptar os recursos para as aulas, buscando voltar ao que se utilizava antes, como discussões e gincanas, porém respeitando os protocolos de segurança e distanciamento. Ela ressaltou que nem todos os jogos são possíveis de serem feitos devido aos protocolos.

Conforme a professora Cidreira (P2), a forma como os alunos receberam e se apropriaram dos conteúdos trabalhados durante o período pandêmico, em ensino remoto, é algo muito individual. Ela pontuou:

Alguns alunos receberam bem, falavam que gostaram dos vídeos. Às vezes também fazíamos aulas pelo Zoom e outras plataformas. Aula ao vivo com jogos *on-line*. As crianças participavam, gostavam. Mas, sempre tinham aqueles alunos que não entravam, que não assistiam os vídeos, só faziam o que se propunha de material. Os pais diziam que eles não gostavam, que não via. Então, não tinha muito o que fazer (Professora Cidreira, P2, 2021).

Durante a pandemia, a professora considera que a relação escola-família permaneceu sendo boa, deixando à parte alguns pormenores ocorridos no decorrer do caminho porque a pandemia pegou a todos despreparados.

Alguns pais que tiveram dificuldades em lidar com o ensino remoto, em acompanhar, em estar ajudando. Alguns que acabavam fazendo pelas crianças, outros tinham dificuldades de lidar com o que era enviado pelo *WhatsApp*, abrir *links*. Alguns acabaram questionando por conta disso. Por conta dessa situação, tivemos, não necessariamente conflitos, mas sim, situações a ser resolvidas. “Ah, não consigo abrir o grupo, a professora que não abriu o grupo...”. Então, situações assim, pequenas, mas que a pandemia acabou dificultando um pouco o processo (Professora Cidreira, P2, 2021).

A professora mostra que não viu as questões de dificuldades técnicas com as novas ferramentas dispostas para continuidade do ensino como um problema da relação escola-família, mas sim como uma adversidade a ser resolvida junto com eles, como um momento de aprendizado entre eles.

Cidreira (P2) relatou como uma das dificuldades para estabelecer a relação escola-família, o tempo para se encontrar com os pais dos alunos.

[...] porque eu estou na sala com as crianças. Os pais estão cada um na sua rotina. Então, em que momento vou manter essa relação? Pra melhorar, aumentar essa relação eu vejo essa dificuldade. Temos duas “janelas” de educação física e sempre tentamos mancar reuniões nessas “janelas”. Mas, eu vejo como um desafio o tempo. Também, vejo como dificuldade a disponibilidade da família. Muitas vezes, nós queremos, mas a família não tem possibilidade. O horário que podemos atender, conversar, é o horário que os pais estão trabalhando e eles têm muita dificuldade de sair do trabalho e vir (Professora Cidreira, P2, 2021).

Isso mostra, portanto, a dificuldade da professora em conseguir marcar horários de encontro com os pais, mas também que a sua visão de relação é em momentos de reuniões e encontros.

Frente a essas dificuldades encontradas, a professora tem como ações para superar esses dilemas marcar reuniões e conversar com os pais e pedir para a secretaria enviar os recados necessários.

Para ela, as diferenças no processo de ensino-aprendizagem entre o presencial e o remoto são inúmeras e muito notáveis.

Tanto para nós professores, explicar o conteúdo com criança na sua frente, te falando qual é a dúvida, o olhar sabe? Às vezes eu estou explicando o conteúdo e só pelo olhar já sei que estão com dúvidas. Isso facilita demais. Agora, por vídeo, não sei quem assistiu, quem entendeu. O fato de poderem tirar dúvida na hora também já facilita muito também. Na escola eles não tem nenhuma outra distração. Uma sensação de responsabilidade por estar na escola. Às vezes, em casa não tem essa sensação e vai deixando, deixando e vira uma bola de neve. O presencial facilita muito o processo de aprendizagem (Professora Cidreira, P2, 2021).

Ela apontou que, apesar de estar realizando seu trabalho, era difícil saber se estava atingindo o objetivo e proporcionando o aprendizado para as crianças.

Em alguns momentos eu tinha a sensação de que eu estava fazendo o trabalho, mas eu não sabia como estava chegando lá. Algumas atividades que eu enviava, voltavam muito perfeitas e eu me lembrava que algumas crianças tinham dificuldade antes. Então, alguém estava ajudando, dando a resposta. Durante o ensino remoto foi bem difícil avaliar o aprendizado das crianças, algumas enviavam atividade até com a letra de outra pessoa (Professora Cidreira, P2, 2021).

Quando os alunos começaram a retornar, gradualmente, ela conseguiu perceber que cada caso foi muito específico, tendo criança que antes já apresentava dificuldade e permaneceu com a dificuldade; criança que não tinha, mas voltou com dificuldade; e até mesmo casos em que a criança tinha dificuldade antes, mas conseguiu acompanhar tudo e voltou apresentando progresso.

Contudo, mesmo com as dificuldades tidas durante o período pandêmico para adaptar-se aos novos recursos e a não ter o contato com os alunos, a professora não deixou de perceber que o ensino remoto e, posteriormente, híbrido trouxe algumas vantagens para o trabalho do professor e para os próprios alunos.

A familiarização com o uso da tecnologia. Eu aprendi a gravar, editar vídeos. Fazer uso de ferramentas que, se não fosse o remoto, até hoje eu não saberia. Acredito que para eles também, não a gravar vídeo, mas a acessar *link*, entrar em sala online, jogos que fazíamos, eles tinham que conseguir entrar. Então, várias habilidades (Professora Cidreira, P2, 2021).

A relação escola-família também se beneficiou do uso da tecnologia nesse período, segundo a professora, pois trouxe um contato a mais com a escola, por meio do *WhatsApp*, o que antes, talvez, não seria sequer cogitado. O que antes parecia ser um recurso muito informal, tornou-se benéfico, ainda que após o retorno presencial obrigatório o contato não seja diretamente com a professora, pois, segundo ela, as linhas de transmissão da escola ajudam, afinal, os recados chegam rapidamente no celular dos pais, trazendo uma aproximação.

A professora comentou que na volta ao presencial percebeu que os alunos levaram um tempo de, pelo menos, três semanas para atingirem uma boa socialização novamente. Quando voltaram, “ficou um silêncio na sala. Tinham medo até de virar para o lado. Mas, essa fase já passou. Eles voltaram muito acanhados, receosos, mas depois voltaram a como eram” (Professora Cidreira, P2, 2021).

4.4.3. Entre as professoras

É possível perceber certa semelhança nos discursos das professoras acerca do trabalho durante a pandemia.

Em ambas as escolas a principal via de comunicação estabelecida com as crianças e famílias foi o *WhatsApp*, recurso pelo qual eram entregues as atividades finalizadas, por meio de fotos.

As duas professoras relataram não ter tido fortes problemas com relação à entrega de atividades, dizendo que nos casos em que os alunos demoravam para enviar, a escola logo fazia contato com as famílias por meio de ligações.

Nos dois casos, os recursos precisaram ser adaptados, pois o encontro entre profissionais e familiares estava impossibilitado, devido aos protocolos de segurança. Sendo assim, em ambas as escolas foi adotado o uso de uma apostila, que consistia em um conjunto de 14 atividades impressas para o período de duas semanas. As professoras gravavam vídeos, áudios e redigiam mensagem explicativa para enviar pelo *WhatsApp* sobre as atividades diárias, incentivando que os alunos fizessem uma atividade por dia para que não acumulassem e também para garantir a compreensão e apropriação dos conteúdos. Essas atividades, no caso das duas escolas, eram entregues aos pais na escola com dias específicos para retirada.

Tanto a professora Camomila (P1) quanto a professora Cidreira (P2) relataram como a parte mais difícil da atuação profissional durante o ensino remoto não ter contato visual com o aluno, pois isso dificultou saber como os alunos estavam recebendo os conteúdos, como a compreensão se dava e quais as dificuldades deles. A professora Cidreira (P2), por sua vez, acrescentou às dificuldades que encontrou a gravação de vídeos, pois possui um bloqueio em frente às câmeras e foi necessário que superasse isso para que conseguisse dar continuidade às suas aulas.

Foi possível perceber, por meio das falas, que na escola “Maria Firmina dos Reis” os alunos pareceram ser mais tímidos, conforme o relato da professora Camomila (P1), dizendo que pouco recebeu dúvidas por meio do *WhatsApp*. Na escola “Nísia Floresta”, pareceu que os alunos foram menos tímidos e mais abertos à comunicação com a professora Cidreira (P2), tirando suas dúvidas e enviando mensagens.

A professora Camomila (P1) descreve como uma dificuldade para estabelecer a relação escola-família a proximidade com os pais. Em sua fala, percebe-se que ela quer dizer também a respeito da continuidade, uma vez que cita o papel da família não ser só entregar a criança na escola, mas sim entender o que é trabalhado para que possa se colocar como uma parceira.

A professora Cidreira (P2) afirma como principal dilema para estabelecer a relação escola-família o tempo. Em sua narrativa podemos perceber que a professora considera a carga horária de trabalho muito extensa, não sobrando tempo de qualidade para se estabelecer

uma relação com as famílias. Além disso, ela coloca em pauta também a situação de tempo dos pais, dizendo que é difícil que tenham disponibilidade no momento em que a escola precisa fazer um contato.

Ambas se utilizam de reuniões e encontros com as famílias como uma ação para superar as dificuldades que encontram na relação escola-família.

Isso nos mostra que, apesar de terem consciência sobre a importância da relação escola-família e da qualidade necessária para que se fortifique essa participação dos familiares, as professoras continuam tendo essa relação como um apoio para o próprio trabalho no que diz respeito a sanarem algum problema que a criança vem apresentando, atendo-se a encontros formais e preestabelecidos na escola.

As professoras também perceberam, com o retorno gradual e depois completo, diferenças na aprendizagem dos alunos, tendo se surpreendido em alguns casos de alunos que antes apresentavam dificuldades, mas devido ao apoio familiar voltaram compreendendo os conteúdos e com mais facilidade de aprendizagem. Em outros casos, como era de se esperar, perceberam também crianças que voltaram com ainda mais dificuldades, o que mudou o planejamento delas para a volta às aulas presenciais, pois tiveram de retomar conteúdos antes já trabalhados.

Elas relataram também dificuldade inicial de socialização nos alunos, o que nos mostra a importância da convivência em espaço escolar. As crianças perderam isso durante a pandemia, conforme explicou Dalben (2019), e isso acarretou consequências em suas relações e vida pós-pandemia.

5. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: as narrativas das crianças

Nesta seção, apresentaremos a análise das falas das crianças no momento de escuta que foi proporcionado.

A apresentação das análises das narrativas será separada por turmas, conforme foram surgindo as categorias, sendo apresentadas primeiramente as das crianças da “Turma da Professora Camomila” e, em seguida, as da “Turma da Professora Cidreira” para cada categoria.

Optamos por fazer essa separação para que fique mais claro ao leitor as ideias e visões de cada criança e, ao final de cada tópico desenvolveremos uma conclusão em que se compara as percepções e trajetórias das turmas, analisando as diferenças de ideias e contextos.

5.1. A educação – concepções

Esta categoria recebeu, no caso das crianças, uma nomeação mais geral porque elas estariam mencionando seus pensamentos sobre sua própria educação, portanto, deixamos mais amplo para que cada um pudesse explorar da melhor forma que compreendesse. A ideia dessa escuta era, de fato, entender a visão da criança acerca da educação formal e informal.

5.1.1. Turma da Professora Camomila

Os quatro alunos representantes da turma da professora Camomila (P1) demonstraram por suas falas, majoritariamente, acreditar que a educação provém da família. Os alunos Boldo (C2) e Alecrim (C3) dizem ter ouvido falar sobre educação pela mãe e pela avó, respectivamente. A aluna Hortelã mencionou que ouviu sobre educação somente na escola. O aluno Gengibre (C4), por sua vez, disse ter ouvido sobre essa temática tanto por parte de sua família quanto na escola.

Essas crianças, em suas narrativas, mostraram compreender a educação como sinônimo de respeito, de forma geral, com todas as pessoas. Gengibre (C4) até mesmo ressaltou que educação é “aprender como tratar as pessoas e aprender”, o que mostra que ele considera tanto o ensino formal quanto o informal como educação.

Todas as crianças disseram que recebem educação na escola, e deram destaque para as conversas tidas entre colegas e com a professora como forma pela qual recebem essa

educação. O aluno Gengibre (C4) disse que na escola a pessoa que educa é a professora, e a aluna Hortelã (C1) disse que também recebe educação nos momentos em que pergunta suas dúvidas para a professora e ela a responde.

Em um momento de sua narrativa, Boldo (C2) disse que, em sala de aula, a professora, às vezes, “dava bronca” nos alunos, mas que ele a considerava correta em sua ação porque “ela é inteligente, ela tem que educar a gente” (Boldo, C2, 2021). E completou dizendo, ainda, que a professora os educa por meio do que trabalha dentro de sala de aula.

“Ela educa dando uns livros pra gente, fazendo as lições dos livros, mas como eu disse antes, a gente faz Matemática e Língua Portuguesa, é o que mais a gente faz. História, Geografia, essas outras coisas, Ciências, a gente faz de vez em quando” (Boldo, C2, 2021).

As falas do menino Boldo (C2) nos fazem perceber que as crianças compreendem que tudo o que é feito pela professora faz parte da educação. Ele compreende como ato de educar tanto corrigir postura ou comportamento do aluno quanto ensinar conteúdos científicos.

A menina Hortelã (C1) e o menino Alecrim (C3) mostraram, em suas falas, que consideram a educação da escola e da família muito similares, porque em ambos os espaços as relações envolvem respeito.

Duas crianças disseram que consideram a educação da família diferente da educação da escola. O menino Boldo (C2) mostrou, em suas considerações, que possui uma família muito preocupada com seus estudos, e mencionou que a educação de casa e da escola são diferentes porque na escola conversa sobre assuntos legais com os colegas, enquanto em casa, discutem sobre as lições escolares. O menino Gengibre (C4) considera que essa diferença está na questão que em casa a mãe o ensina como tratar as pessoas respeitosamente e na escola a professora ensina mais as matérias.

Esses relatos das crianças nos mostram que os alunos percebem que mesmo nos momentos mais simples de socialização na escola, eles estão também aprendendo, sem desconsiderar o que aprendem também de conteúdos científicos, programados e planejados.

Segundo relatos das crianças, elas acreditam que a família é uma instituição muito importante para sua educação porque os pais as ajudam nas coisas que eles precisam, desde tarefas escolares até situações da vida.

O aluno Gengibre (C4) comentou: “Ah, por causa que se eu não tivesse meu pai e minha mãe eu não ia aprender as coisas mais que eu sei” (Gengibre, C4, 2021) e citou como exemplo dessas “coisas mais” o trabalho em equipe. E Alecrim (C3) disse: “Ah, eu acho que fica... eu vou aprendendo tanto que eu acabo lembrando já o que eu tenho que fazer de educação” (Alecrim, C3, 2021).

Esses comentários a respeito da importância da educação da família na vida da criança mostram que as situações vividas e aprendidas no ambiente familiar são interiorizadas pelas crianças, elas se apropriam desses aprendizados e os aplicam em seu cotidiano, indo ao encontro do que explica Gomes (1993) sobre a educação ser um processo social. Segundo a autora, logo ao nascer o indivíduo começa a incorporar características próprias do meio em que vive e, assim, se torna um ser pertencente a esse ambiente. Da mesma forma, a autora afirma que são construídas as bases da individualidade, personalidade, identidade e cidadania. Isso é justamente o que conseguimos perceber pelas afirmações das crianças, que dizem firmemente que se não fosse por seus pais, não saberiam as formas de agir e de ser como são.

Foi unânime também entre essas crianças que a educação recebida na escola é muito importante para a vida, isto porque, segundo suas próprias ideias, “a escola ensina várias coisas e é pro nosso bem” (Gengibre, C4, 2021), “eu aprendo e passo de ano, aí eu posso aprender mais e mais” (Hortelã, C1, 2021). Dois alunos mostraram ainda que consideram a escola importante para a vida porque ela pode trazer uma possibilidade de ascensão social: “Porque ela ensina pro futuro eu ter um trabalho bom” (Alecrim, C3, 2021), “Muito importante, pra gente aprender... aprender a ser muito inteligente, pra gente ter um emprego bom, pra gente conseguir ter uma vida muito boa” (Boldero, C2, 2021).

Essas falas vão ao encontro do que Nogueira (2006) afirma sobre o processo de aprendizagem ser visto, cada vez mais, como uma fonte de ascensão social, necessitando de agências específicas para fazê-la, sendo a escola a principal.

5.1.2. Turma da Professora Cidreira

Os quatro alunos representantes da turma da professora Cidreira (P2) disseram já ter ouvido falar sobre educação e mostraram, por meio de suas narrativas, ter conhecimento sobre o que se trata a educação e o que está envolvido nesse conceito.

O aluno Canela (C8) relatou ter ouvido sobre educação tanto na escola quanto em casa, porque sua mãe também é professora. Ele entende que, neste conceito, estão envolvidos o respeito e também o aprendizado de conteúdos formais.

“Bom, tem a educação da escola que é estudar os livros e matérias e educação na parte de respeito né” (Canela, C8, 2021).

A menina Maracujá (C5) afirmou já ter ouvido a respeito da educação em diversos lugares, incluindo a escola e sua casa. Ela leva em consideração o respeito como principal aspecto da educação, tendo dito: “Educação significa... uma pessoa assim, educada, que

respeita, tem muito respeito com as pessoas, tem respeito a si mesmo, com os familiares” (Maracujá, C5, 2021).

Melissa (C6) também afirmou ter ouvido sobre educação em casa e na escola, e ressaltou que o significado de educação é ser uma pessoa respeitosa: “Ser educado com as pessoas mais velhas, respeitar professores, respeitar as pessoas” (Melissa, C6, 2021), mas mencionou, em alguns momentos, considerar os estudos como uma forma de educação.

A menina Abacaxi (C7), assim como Maracujá (C5), disse que já ouviu sobre educação em vários lugares, sendo os principais a escola e a família, mas também mencionou ter ouvido na televisão. Para ela, o significado de educação é aprender.

Percebemos que, de maneira geral, todos ouviram sobre a educação principalmente no ambiente familiar e entendem que a educação compreende tanto o tratamento utilizado para com outras pessoas quanto o aprendizado de conteúdos escolares.

Esse grupo de crianças também demonstrou acreditar que a educação é recebida tanto em casa quanto na escola e, afirmam que em casa recebem educação principalmente da mãe e do pai, enquanto na escola recebem-na da professora. Essas falas corroboram com os estudos que afirmam serem a escola e a família as principais instituições responsáveis por educar as crianças (Gomes, 1993; Perez, 2009; Souza; Perez, 2019).

Canela (C8) acredita que a professora educa porque, segundo ele, às vezes, “ela dá uns sermões porque tem gente que fala palavrão” (Canela, C8, 2021). Percebe-se, portanto, que o menino dá ênfase à correção de comportamento como educação escolar.

Ele vê importância na educação recebida na escola e diz que lá aprende a conviver com todas as pessoas: “Conviver com todo tipo de gente, desde os mais quietos até os mais...” (Canela, C8, 2021), e até mesmo citou o caso de alguns amigos com quem ele tem amizade desde a creche, mostrando que desde a mais tenra idade aprende a socializar na escola. A ideia do menino corrobora com estudos de Dalben (2019).

Maracujá (C5) menciona que a professora os educa na escola sempre que pede para prestarem mais atenção quando erram e para não ficarem fazendo coisas erradas em relação a comportamento. Para Maracujá (C5), as correções de comportamento são a parte mais perceptível de educação na escola, mas ela menciona também que a educação escolar é importante porque pode aprender várias coisas até conseguir ser “estudada”, referindo-se a ascender socialmente devido aos estudos.

Melissa (C6) (2021), diz que é educada pela professora porque “ela é atenciosa, não fica gritando e não é chata”. Ela pensa que a importância da educação escolar está em estudar e se formar em alguma coisa.

Abacaxi (C7), por sua vez, considera que a professora educa quando ela ensina os conteúdos escolares. Ela disse que essa educação é importante porque ali consegue aprender a ler, escrever e “fazer continha”.

Nessas falas das crianças, percebemos que as crianças identificam os momentos em que são educadas não só quando são disciplinadas, mas também por meio de exemplos dados e pela forma de tratamento que recebem. Notamos que elas consideram o carinho e delicadeza como essenciais para serem também respeitadas, além, é claro, de serem corrigidas e de receberem conteúdos formais para estudar.

Notamos também presente nas narrativas de algumas crianças, a ideia de ascender socialmente devido aos estudos.

As crianças, claramente sabem que são educadas em casa e, geralmente, notam pontos específicos de quando estão recebendo essa educação. Pensando nesses momentos, alguns classificaram-nos como igual ou parecidos aos que recebem na escola, enquanto outros os classificaram como um tipo de educação diferente.

Canela (C8) afirmou ter em casa uma educação muito similar à da escola: “A minha mãe, como eu já disse, é professora. Então, é quase a mesma educação. É diferente no modo de aprendizado. Da parte do meu pai não é com ele né, então... Assim, uma vez por semana eu vou na minha avó. Só vou lá para visitar” (Canela, C8, 2021).

O menino disse, ainda, que a educação recebida em casa é importante porque sem ela não se consegue educação nunca, o que mostra que o garoto considera a educação familiar como a base de toda e qualquer educação.

Maracujá (C5) considera a educação que recebe em casa igual à da escola porque tanto em uma quanto na outra, ela é corrigida quando faz algo de errado ou se porta mal.

Ela acredita que na educação familiar é importante que os pais sejam também bem-educados para que, então, possam ajudá-la a ser educada também. Isso nos deixa claro o quanto o exemplo é fundamental para as crianças.

Melissa (C6) considera a educação que recebe em casa diferente, no sentido de não ter muitas pessoas e considera que recebe essa educação quando seus pais a corrigem.

Para Abacaxi (C7), sua mãe a educa ao levá-la para a escola todos os dias, e a menina ressalta: “se ela não me trouxer, fica difícil” (Abacaxi, C7, 2021).

A garota disse que a educação de casa é um pouco diferente daquela vinda da escola e explica essa diferença percebida por ela:

“Às vezes minha mãe não é muito de puxar saco. Não é muito de ficar “fez a lição? Isso e aquilo...”, então acho que é diferente sim” (Abacaxi, C7, 2021). Ou seja, Abacaxi (C7) considera que recebe educação da professora também, bem como de sua mãe, ao ser cobrada quanto à realização das atividades escolares.

5.1.3. Entre as crianças das diferentes turmas

A análise das narrativas das crianças nos mostra que em ambas as turmas, as crianças já ouviram por algum meio falar sobre a educação e compreendem que há diferentes tipos de educação, uma vez que, algumas relataram considerar a educação não como respeito apenas, tendo deixado aparecer em suas falas o quanto a professora as educa também por meio dos conteúdos formais, pois através deles, elas se tornam pessoas instruídas. Além disso, é possível identificar essa percepção das crianças quando relatam ser educadas por meio das interações tanto de casa quanto da escola. Essas ideias apresentadas corroboram com a afirmação de que o educar e o ensinar coexistem no ambiente escolar (Souza; Perez, 2019), além de irem também ao encontro das ideias de que o comportamento é aprendido por meio das relações com outras pessoas e pela imitação daquilo que as pessoas mais velhas e, geralmente, responsáveis pela educação dessas crianças fazem (Gomes, 1993; Vygotski, 2000; Perez, 2009).

Notamos pelas análises, que as crianças da turma Cidreira (P2) possuem uma percepção mais clara de que a educação está ligada aos conteúdos científicos, isso pode decorrer do alto nível de instrução e escolarização das famílias, haja visto que uma mãe dessa turma atua na área da educação como professora e, duas outras estão cursando pedagogia.

5.2. Histórias e comparações

Nesta subseção apresentaremos as histórias que as crianças conhecem de seus pais na época em que eram crianças e também memórias que possuem com a própria família, segundo suas narrativas. As comparações dizem respeito às relações de semelhança ou diferença encontradas por elas entre a educação familiar e escolar que recebem e a que seus pais recebiam na época em que eram crianças. Consideramos também as falas que as crianças fizeram a respeito de diferenças ou semelhanças estruturais na escola.

5.2.1. Turma da Professora Camomila

Ao pensarem na família e em histórias que tinham com seus familiares, as crianças da turma da professora Camomila (P1) logo diziam se lembrar de carinho e amor. Uma das crianças demonstrou-se saudosa quando pensa em família e outra mostrou ter preocupações. O aluno Alecrim (C3) disse: “Ah, minha mãe. Tem bastante história, mas isso foi de quando que eu era pequeno, não é agora por causa que agora ela tá fora”. Boldo (C2), por sua vez relatou: “Se eles estão bem, se eles estão bem saudáveis, se eles tão firme e forte”.

Esses relatos dos meninos em destaque se encaixaram com suas próximas falas a respeito das histórias que possuem com suas famílias, pois o aluno Alecrim (C3) disse que tem muitas histórias com sua avó, afinal passa muito tempo com ela. “Eu fico com ela todo dia e eu gosto dela porque ela me dá educação, ela fica comigo todo dia, me apoia no que eu sempre preciso” (Alecrim, C3, 2021). O aluno Boldo (C2), por sua vez disse que se lembra das situações difíceis que enfrentou com sua família, porém referiu-se a elas como provas. “Provas. Mas não prova assim de escola, provas espirituais, tipo comida, essas coisas, mas Deus sempre trouxe pra nós, é por isso que eu vou sempre na igreja com a minha mãe” (Boldo, C2, 2021).

A menina Hortelã (C1) disse que se lembra sempre das histórias engraçadas com seus pais, que são muitas. Gengibre (C4), por sua vez, relatou lembrar-se muito das viagens que faz com sua família, principalmente da que foram visitar a família de seu pai em sua cidade natal.

Nessa turma, metade do número de crianças não conhecia histórias dos pais da época em que eles frequentavam a escola. Ainda assim, essas crianças disseram que achavam que as histórias escolares de sua família eram parecidas com as suas.

Gengibre (C4) disse que seu pai contava que os professores não eram tão compreensivos quanto nos dias atuais. “Antigamente os professores não eram tão bonzinhos igual hoje. Meu pai falou que antigamente, mas bem antigamente mesmo, tinha que fazer os alunos ajoelhar no milho quando não obedecia” (Gengibre, C4, 2021).

Boldo (C2) relatou que a escola era parecida devido às brincadeiras e lições. “Eles brincava de bola, a gente vai pra educação física e a gente joga futebol” (Boldo, C2, 2021).

Alecrim (C3), por sua vez, pensou em seu irmão para comentar sobre esse assunto e disse que ele faltava muito das aulas, diferente dele que vai à escola todos os dias.

O mesmo aconteceu em relação às histórias de seus pais na família deles. Metade das crianças já tinha ouvido os pais contarem histórias de quando eram crianças e a outra metade nunca tinha ouvido nenhuma história.

A menina Hortelã (C1), que não tinha ouvido nenhuma história de sua família na época de escola, também não ouviu nenhuma a respeito da educação de seus pais quando eram crianças, mas comentou que acha que era diferente e que pensa que era mais legal porque “não tinha essas coisas que estão acontecendo hoje em dia” (Hortelã, C1, 2021), referindo-se à pandemia e ter de ficar anos com distanciamento social. O menino Alecrim (C3), que havia relatado ter ouvido bem pouco sobre sua família na escola, disse também nunca ter ouvido histórias sobre a educação deles na família, mas contou que acredita que foram criados da mesma forma que ele é hoje em dia.

As crianças que relataram já ter ouvido essas histórias de seus pais, comentaram que acham que a educação que eles recebiam na família deles era igual à que eles recebem atualmente, porque, segundo Boldo (C2), seus pais tratam bem as pessoas e ele também. Gengibre (C4) disse que considera igual porque tanto ele quanto seus pais foram ensinados a fazer o que é correto.

Esses relatos das crianças sobre histórias e memórias com a família, nos levam a pensar no quanto, às vezes, falta comunicação entre os próprios membros da família em momentos descontraídos. Algumas crianças parecem não ter muitas memórias com a família a não ser casos preocupantes ou saudosos. Elas também não demonstram conhecer as histórias de seus pais e familiares quando crianças, o que nos expõe essa falta de momentos juntos, de conversas simples e cotidianas entre pais e filhos.

5.2.2. Turma da Professora Cidreira

As crianças da turma da professora Cidreira (P2), ao pensarem na família e em histórias que tinham com seus familiares, tiveram diversas lembranças, contando até mesmo partes de histórias divertidas que tinham com seus pais.

Canela (C8) disse que quando pensa na família, se lembra das aventuras vividas com sua mãe em viagens que faziam e, às vezes, se perdiam. Com seu pai, ele disse que não se lembra de nada muito relevante, mas logo pensou nas reclamações da avó por parte de pai quanto às dores e lembrou-se também de natais que passavam em família com a falecida avó por parte de mãe. Dentre essas histórias ele se lembrou até mesmo de acontecimentos tristes

próximos de seu aniversário e de não poder comemorar durante a pandemia devido ao distanciamento social.

Maracujá (C5) pensa em momentos mais singelos que considera importantes para interação da família, como jantar juntos, almoçar, fazer aniversário. Ela ressaltou também a memória de uma viagem em época de natal para juntar toda sua família.

Melissa (C6) pensou logo nos passeios ao shopping e disse que tem muitas memórias felizes, apesar de se lembrar também de momentos de brigas, os quais ela considera como momentos ruins.

Abacaxi (C7) logo mencionou que se lembra das vezes que chega em casa da escola e sua mãe vai perguntando como foi seu dia escolar, das lições e brincadeiras. Ela contou também de viagens, de idas ao shopping e parques.

Nessa turma, todas as crianças já tinham ouvido histórias de seus pais na infância. Eles conheciam algumas histórias de sua família quando crianças tanto na escola quanto na família e tentaram se lembrar de algumas para refletir se sua infância vinha sendo igual ou diferente à de seus pais, até o momento.

O Canela (C8) falou que, apesar da mãe já ter lhe contado algumas histórias, não foi tão detalhadamente e, analisando essas histórias, ele disse que não são iguais às dele.

Bom, agora eu tô vindo sozinho pra escola, mas, assim, antes eu vinha de carro. A escola da minha mãe era mais longe, não sei que bairro. Ela tinha que passar um monte de coisa. Do jeito que ela fala parecia que ela estava atravessando o mundo. Mudou muito a educação de lá pra cá. Acho que parte de conta, mas mudou bastante o jeito de fazer uma conta, o jeito que arma, língua portuguesa, história tem mais coisa. Mas, acho que é isso mesmo (Canela, C8, 2021).

Maracujá (C5) contou que não sabia muito sobre quando os pais estavam na escola porque eles só tinham contado algumas coisas. Segundo ela, as histórias deles eram parecidas com as coisas que ela vive na escola atualmente, porque tinham de fazer as mesmas atividades de matemática, tinham lições e tarefas.

Melissa (C6), por sua vez, disse que as histórias vivenciadas pelos pais na escola eram diferentes das suas histórias, e explicou o porquê: “Eles não tinham muita coisa, não tinham carro pra vim pra escola, vinham de ônibus” (Melissa, C6, 2021). A menina considera que somente as coisas que faziam dentro da escola eram parecidas com o que ela tem de fazer, como estudar.

Abacaxi (C7) disse que já ouviu histórias sobre seus pais na escola muitas e muitas vezes e que as histórias dela são diferentes. Ela completou sua fala, dizendo ainda que elas faziam as mesmas coisas no quesito aprender, mas não no socializar.

Minha mãe morava no sítio. Então é diferente o jeito de vir pra escola, por exemplo. Minha mãe falava mais devagar, não era tão espontânea. Sabe, essas coisas. Minha mãe brincava bastante de pular corda, peteca, esconde-esconde. Pular corda não é muito meu forte, eu prefiro mamãe da rua (Abacaxi, C7, 2021).

Os relatos das crianças nos mostram que elas percebem as diferenças entre a época de infância de seus pais e a sua na escola, porém consideram que pouco mudou na forma de estudar e nos conteúdos escolares. Somente o aluno Canela (C8) mencionou mudanças nos conteúdos aprendidos, provavelmente por sua mãe ser professora e ter ouvido relatos dela a respeito dessas diferenças.

Quanto às histórias de seus pais quando pequenos em ambiente familiar, as crianças se lembraram de algumas histórias e as contaram. Também refletiram a respeito dessas histórias e, houve uma divisão na turma entre os que achavam que a educação recebida em casa era igual na época de seus pais e na sua, e os que achavam que era diferente.

Canela (C8) falou que a mãe já contou diversas histórias sobre a família dela e sobre quando ela era criança, principalmente sobre ter que cuidar do irmão. Ele disse que seu pai nunca lhe contou muito, quem contava era sua avó e sua tia. Em sua opinião, a educação recebida é, em muitas partes, igual à que ele recebe hoje na família, devido ao costume.

“Muitas partes é igual né, por conta do costume, então é educado daquele jeito” (Canela, C8, 2021).

Maracujá (C5), levando em conta as histórias que seus pais a contam, também considerou iguais as formas de educação. Conforme a menina, há semelhanças “do jeito de falar... do jeito que senta, o jeito que fala, essas coisas...” (Maracujá, C5, 2021).

Melissa (C6) disse que a educação que ela recebe hoje em dia, é diferente da educação que seus familiares recebiam quando ela pensa sobre as histórias que eles contam.

A minha vó contou que a mãe dela batia nela. O meu pai já não, ele ficava de castigo. Minha mãe não tinha muito o que falar, não recebia educação. Ela recebia educação, mas não batendo. Ela recebia educação como eu, não batendo, só conversando [...] meu pai era mais conversando com todo mundo sabe, minha mãe gosta de muitas coisas que eu não gosto. Minha avó gosta das frutas que eu não gosto (Melissa, C6, 2021).

Por fim, a menina Abacaxi (C7) disse ter ouvido histórias da mãe de quando era pequena e os irmãos corriam atrás dela, das suas brincadeiras com bonecas. Por essas coisas, Abacaxi (C7) considera que sua infância é parecida com a de sua mãe, mas pela educação familiar, não. Ela relatou: “Porque minha mãe conta que quando ela era mais nova, não tinha lei que não podia bater em criança. Então, minha vó criou na base do chinelo. Minha mãe é mais tranquila, ela conversa bastante” (Abacaxi, C7, 2021).

Notamos que em relação à educação recebida na família, as crianças percebem algumas diferenças existentes, mas consideram também que costumes e práticas passam de uma geração a outra e entendem que são educados com base na educação que seus pais receberam, corroborando com as afirmações de Perez (2009) a respeito da transmissão de padrões sociais que acontecem no ambiente familiar a todo instante, e também às de Lahire (1997) quanto à família ser a base para a construção da personalidade da criança.

5.2.3. Entre as crianças das diferentes turmas

Foi possível perceber, por meio das análises, que existe diferença entre a classe social das crianças de cada escola, principalmente quando analisamos as falas sobre lembranças com as famílias. As crianças da escola “Nísia Floresta” possuem mais proximidade com os pais e menos preocupações.

As crianças da escola “Maria Firmina dos Reis” trouxeram como lembranças, momentos que envolviam toda a família e a união. Pelas análises das narrativas dessas crianças, percebemos que valorizam a atenção e apoio da família.

As análises nos mostraram que as crianças da escola “Nísia Floresta” já são mais acostumadas a ter o apoio dos pais nas atividades diárias, portanto, valorizam e têm mais memórias de momentos diferentes de diversão com a família.

A análise das conversas com as crianças nos possibilitou perceber que as crianças da turma Camomila (P1) conheciam as histórias sobre a infância de seus responsáveis na escola e na família de forma mais superficial, tendo ouvido poucas coisas a respeito em casa, por isso, tentaram encontrar semelhanças ou diferenças de sua própria educação para a deles pensando na forma como seus pais agem hoje em dia.

Na turma da professora Cidreira (P2), as análises nos mostraram que as crianças tinham conhecimento das histórias dos pais e, por isso, conseguiram traçar aproximações ou diferenças de sua própria educação de forma mais fácil.

Pelas análises das histórias contadas por todas as crianças, notamos que as famílias costumam relatar aos filhos, principalmente, sobre as dificuldades vividas na época escolar.

5.3. Educação antes da pandemia de Covid-19

Nesta subseção, descrevemos, conforme as próprias falas das crianças, como era a rotina de estudos antes da pandemia. A intenção, ao abrir esse espaço de escuta com essa temática, foi de conhecer a visão que as crianças tinham a educação antes da pandemia a fim de compreender as mudanças pelas quais tiveram de passar para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Aqui, como as crianças relataram sua rotina e particularidades, optamos por deixar as opiniões de cada uma separada uma das outras, construindo as falas de uma por vez.

5.3.1. Turma da Professora Camomila

As crianças se lembraram de sua rotina antes do período pandêmico e contaram um pouco sobre as atividades cotidianas que faziam e também sobre a rotina escolar e coisas que se lembravam que faziam na escola antes da pandemia, entretanto, foi possível notar que as falas estavam curtas e com poucas memórias. Isso, provavelmente decorreu da quantidade de tempo passada desde que haviam estudado presencialmente na escola, que já fazia mais de um ano. Esse distanciamento escolar causou também um distanciamento das memórias que tinham.

A aluna Hortelã (C1) se lembra:

“De noite eu jantava e ia dormir às nove horas. Acordava às seis e me arrumava para às sete horas minha mãe me trazer para escola. Meio-dia meu pai me buscava. De tarde eu ficava com uma menina que ficava comigo de tarde. Umas três horas eu já fazia minha lição”.

A aluna contou que nessa época não tinha muita lição de casa, que aprendia bastante com essas atividades e, segundo ela, não necessitava muita ajuda para realizá-las. Em sala de aula, a menina contou que conversava com a professora quando precisava tirar alguma dúvida sobre os conteúdos. Hortelã (C1) disse que as disciplinas que gostava antes eram matemática e língua portuguesa e que o que mais gostava era “fazer continha”. Ela também relatou que conversava bastante com seus amigos, principalmente no recreio e na aula de Educação Física. As brincadeiras que faziam na escola antes da pandemia eram, conforme contou Hortelã (C1) “pega-pega, quebra corrente, futebol, vôlei, coisa que criança brinca mesmo”.

Ela disse que a brincadeira que mais gostava de fazer na escola era jogar queimada e falou que sentiu falta dessa brincadeira na pandemia porque não conseguia fazer em casa, pela falta de pessoas para brincar, uma vez que tinham que manter o distanciamento.

Sobre a presença de seus pais no ambiente escolar, a aluna menciona que não era muito frequente, que iam apenas nas reuniões e, nestas ocasiões, falavam com a professora.

O aluno Alecrim (C3) (2021) contou sobre sua rotina, dizendo que: “[...] chegava na escola, sentava lá, esperava, entrava pra aula, mesma coisa de agora só que mudou o... o jeito, máscara, álcool em gel, essas coisas... distância”.

Alecrim (C3) disse que nessa época em alguns dias tinha muita lição de casa e, em outros não, mas que ele gostava dessas tarefas pois aprendia bastante com elas. Para essas tarefas, o aluno disse que contava com a ajuda de seu irmão e avó, por isso, não pedia muito pela ajuda da professora: “Porque tinha coisa que eu sabia, aí as coisas que eu não sabia, perguntava ou pra minha vó ou pro meu irmão, aí por isso que bem pouco, eu perguntava bem pouco pra professora [...]” (Alecrim, C3, 2021), ele completou dizendo que às vezes tinha respaldo também de sua mãe e irmã para realizar as tarefas.

O aluno disse que em sala de aula não era sempre que falava com a professora, porque como tinha bastante ajuda em casa, não precisava perguntar quase nada. Alecrim (C3) contou que a sua disciplina preferida era matemática.

Ele relatou que em relação ao lazer na escola, o que mais gostava de fazer era jogar bola e que, algumas vezes, brincava de pega-pega e queimada.

Sobre a presença de seus pais no ambiente escolar, o aluno disse que não era muito frequente, pois iam apenas para entregar ou buscar lições, e nestes casos falavam com a professora.

O aluno Gengibre (C4) disse que sua rotina antes da pandemia era parecida com a que leva hoje, porque fazia as mesmas coisas: “Ah, eu acordava, tomava café, aí eu vinha pra escola, aí quando eu chegava em casa eu fazia a tarefa e ficava brincando à tarde” (Gengibre, C4, 2021).

Gengibre (C4) disse que nessa época considerava que tinha pouca tarefa, mas que gostava porque ajudavam em seu aprendizado. Para fazer essas tarefas, Gengibre (C4) recebia ajuda de seu pai, mas quando tinha dúvidas, perguntava para a professora em sala de aula.

O menino relatou que sua atividade de sala de aula preferida era somente matemática e que em relação às brincadeiras, sua atividade favorita era jogar futebol, mas que também brincava com os amigos de pega-pega corrente no recreio e na aula de educação física.

Sobre a presença de seus pais no ambiente escolar, o aluno disse que iam nas reuniões e, às vezes, também iam sem data marcada para falar com a professora sobre as notas dele.

Boldo (C2) fez uma descrição detalhada de sua rotina antes da pandemia:

Eu acordava, me vestia, ponhava minhas roupa, escovava os dente, penteava meu cabelo, meu pai me trazia até o ponto, eu esperava o ônibus, o ônibus vinha, eu vinha pra escola, daí eu... eu tava esperando a professora vim daí a gente fazia a aula, daí a gente ia pro recreio, comia, depois a gente voltava e aí eu voltava pra casa pra fazer a lição de casa (Boldo, C2, 2021).

O menino Boldo (C2) disse que recebiam algumas tarefas para fazer antes da pandemia, às vezes para fazer no caderno e outras no livro, e contou que gostava dessas lições porque podia “aprender muito e ficar inteligente” (Boldo, C2, 2021).

Quando ele precisava de ajuda para essas lições, pedia para seu pai, portanto, raramente precisava perguntar alguma coisa para a professora em sala de aula.

Ele disse que em sala de aula as atividades que mais faziam eram de língua portuguesa e matemática, mas que gostava mesmo das de matemática.

Sobre a presença de seus pais no ambiente escolar, o aluno disse que iam algumas vezes para avisar a professora que ele estava doente, ou para falar das tarefas e, ainda, para ir às reuniões.

5.3.2. Turma da Professora Cidreira

As crianças se lembraram de sua rotina antes do período pandêmico e contaram um pouco sobre as atividades cotidianas que faziam e também sobre a rotina escolar e coisas que se lembravam que faziam na escola antes da pandemia. Neste grupo, também percebemos certa vagueza nos relatos, muito provavelmente decorrente do tempo de afastamento das crianças da escola.

O aluno Canela (C8) contou que sua mãe trabalhava com substituições de aulas e, quando ele estava no terceiro ano, isto é, ano anterior à pandemia de Covid-19, ela foi diretora em uma escola do município e passava o dia todo na escola, mas, como podia entrar mais tarde, ela conseguia deixá-lo na escola antes de ir para o trabalho.

Ele considerou que nessa época não tinha muita lição de casa, e explicou que recebiam tarefas, mas que ele fazia algumas na sala de aula mesmo. Ele não gostava muito dessas tarefas porque eram somente coisas que a professora explicava e eles tinham de fazer os exercícios em casa.

O menino disse que, antes da pandemia, recebia ajuda somente da professora e, algumas vezes, da professora auxiliar de um aluno especial de sua sala. Em casa, ele mencionou que podia pedir a ajuda de sua mãe, mas que nem sempre isso era necessário.

Apesar de ter a ajuda da professora em sala de aula, o menino demonstrou ter mais autonomia para fazer os exercícios sozinhos, explicando que, em anos anteriores, tiveram algumas trocas de professores.

“No primeiro ano, teve uma confusão teve que entrar outro professor. No terceiro ano também, mudou de professor, por motivos que é melhor não falar, então...assim...” (Canela, C8, 2021).

Canela (C8) disse que gostava das atividades de sala de aula e que sempre gosta de todas as disciplinas. “Eu sempre gosto de todas as matérias né. Tinha aquelas mais difíceis. Depende o jeito que a professora falava né. Por exemplo, matérias que a professora falava de forma mais descontraída. Mas, tem matérias que a professora não era tão descontraída e era mais difícil” (Canela, C8, 2021). Ele, inclusive, se lembrou de um trabalho que gostou de fazer sobre baleias em que tinham que colocar o trabalho em um mural.

Percebemos na fala de Canela (C8), a importância do vínculo criado entre professor e aluno, afinal, é a proximidade com o professor que deixa o aluno à vontade para expor suas dúvidas e pedir ajuda, quando necessário.

O aluno disse que não sabe qual era sua disciplina favorita, mas demonstrou, em sua narrativa, forte apreço por Ciências.

Eu não sei. Por exemplo, de matemática tem divisão que eu acho um pouco complicado, mas depende qual o conteúdo. Ciências, eu gosto muito de ciências porque eu quero ser biólogo ou astrofísico, tem tudo que eu gosto lá. Ou arqueólogo, então, eu meio que gosto de tudo. Tem algumas mais complicadas que outras, outras mais fáceis. Então, pra uma pessoa as vezes é mais fácil fazer adição e por isso gosta mais de matemática. Outra pessoa gosta de texto, então gosta de português (Canela, C8, 2021).

Sobre as amizades, o menino relatou que as pessoas da sala eram seus colegas, mas que faziam algumas atividades e brincadeiras juntos.

Eu nunca fui amigo de toda sala. Assim, era colega de vista. Então, nos recreios a gente brincava de homem da rua, pega-pega, esconde-esconde. Bom, eu acho que era mais isso que a gente fazia. Quando tinha um tempo livre a gente fazia dupla. A gente fazia desenhos, juntava as mesas (Canela, C8, 2021).

Segundo ele, as outras crianças gostavam muito das aulas de educação física, as quais ele, particularmente, nunca gostou. Ele disse que gostava mais quando juntavam as mesas dentro da sala de aula e passavam tempo desenhando.

Sobre a presença de seus pais no ambiente escolar, o aluno Canela (C8) mencionou que seus pais compareciam para deixá-lo na escola para as aulas, também em reuniões previamente marcadas, ou para resolver alguma situação necessária.

Nos primeiros dias, eu tinha que vir com meu pai, porque minha mãe é professora e ela tinha que ficar na escola. Então, nas reuniões minha mãe que vinha. Algumas ela não podia vir porque era de manhã, então vinha meu pai. Assim, quando precisava ou às vezes, uma vez tinha um mural do dia da árvore e meu desenho saiu e não tinha voltado. Daí ela veio aqui falar e colocaram (Canela, C8, 2021).

O aluno informou que, nessas ocasiões em que sua mãe ia à escola, falava diretamente com a diretora.

Direto com a diretora. A professora em si, só nas reuniões ou quando encontrava. A diretora sempre estava aqui e como minha mãe dava aula de manhã, não dava pra ela encontrar com a professora. Então, ela ia direto com a diretora. Acho que todas as diretoras que passaram por aqui, minha mãe já conhecia (Canela, C8, 2021).

A aluna Maracujá (C5) falou que sua rotina era ir à escola com sua mãe e, à tarde seu pai a buscava. Durante a tarde ela brincava e estudava.

Ela disse que quando estava no terceiro ano, antes da chegada da pandemia, considerava que tinha muitas lições de casa, mas que agora que está no quinto ano, percebe que não era tanto assim. Na época, quem a ajudava a realizar essas tarefas era seu pai, e ela achava as atividades relevantes porque aprendia com elas, reforçando o que havia visto na escola. Segundo a menina, sua disciplina favorita era Ciências.

Na escola, ela sempre pedia ajuda da professora para poder tirar suas dúvidas em relação ao que estivesse aprendendo, porque ela dizia que quem tivesse perguntas podia procurá-la.

Maracujá (C5) disse que também brincava muito na escola, com seus amigos, principalmente de pega-pega, esconde-esconde e mamãe da rua.

Segundo Maracujá (C5), seus pais compareciam na escola, antes da pandemia, somente para reuniões escolares, eventos ou atividades marcadas previamente. Ela acredita

que, nessas ocasiões, seus pais falavam diretamente com a professora, mas disse que como não os acompanhava nesses momentos, não tinha como afirmar com certeza.

Melissa (C6), ao contar sobre sua rotina antes da pandemia, disse: “Eu acordava, às vezes eu atrasava, porque eu gostava de dormir. Aí me arrumava, trocava de roupa, arrumava meu quarto, colocava meu tênis e mochila”, depois, comentou que não gostava de ir à escola porque tinha de acordar muito cedo e, alguns dias até chorava, mas afirmou que isso não acontece mais.

Ela disse que antes da pandemia, não tinha muita tarefa e que gostava das lições que recebiam para casa, além disso, ela recebia ajuda de sua mãe para fazê-las. E na escola, ela pedia, quando necessitava, a ajuda da professora.

Melissa (C6) falou que gostava das brincadeiras na escola, pois brincavam de pega-pega, mamãe da rua e amarelinha. Ela mencionou que, em relação aos conteúdos, sua aula preferida era de matemática, mas que também gostava das aulas de educação física.

Melissa (C6) disse que seus pais iam à escola para as reuniões e para entregar alguma atividade à professora. Nesses casos, falavam somente com a professora.

A menina Abacaxi (C7) explicou como era sua rotina antes da pandemia: “Bom, eu tomava meu leite, vinha pra escola, brincava e depois seguia as atividades normalmente” (Abacaxi, C7, 2021).

Ela disse que antes da pandemia, considerava que tinha muita tarefa, porém percebeu que eram poucas, pois agora que está no quinto ano recebem muito mais. Ela falou que as tarefas de antes da pandemia eram um pouco difíceis porque o professor não estava ali para explicar, por isso, ela contava com a ajuda de seu pai e sua mãe para fazê-las.

Na escola, Abacaxi (C7) disse que não tinha problemas em perguntar suas dúvidas para a professora. Ela comentou que suas disciplinas preferidas eram e sempre foram matemática e educação física, e disse ainda: “Eu não era muito a fim de português. Nunca fui. Não entendo... por que pôr pontuação?” (Abacaxi, C7, 2021).

A menina mencionou que gostava de conversar e brincar com seus amigos na escola, e que suas brincadeiras favoritas eram pega-pega, esconde-esconde e mamãe da rua.

Abacaxi (C7) disse que seus pais compareciam na escola quando eram chamados para alguma conversa, para reuniões, eventos e para conversar a respeito de notas, mas que fora essas situações, não iam. A menina até mesmo se lembrou que logo ao saberem que haveria um período de isolamento com a chegada da pandemia de Covid-19, seus pais foram até a escola para conversar a respeito, saber sobre as notas e como seria o a continuidade do ensino durante esse período.

Ela disse que dependendo de qual tipo de encontro seria, os pais recorriam a uma pessoa diferente, sendo a professora ou a diretora, entretanto, ela disse que a professora estava sempre presente. “Se era com a professora, eles conversavam com ela. Se era com a diretora, eles conversavam com a diretora e com a professora” (Abacaxi, C7, 2021).

5.3.3. Entre as crianças das diferentes escolas

Notamos, por meio das análises das falas dessa subseção, que as crianças estavam com poucas e vagas memórias do período anterior à pandemia, devido ao tempo que já tinham passado fora da escola e da rotina escolar. Por estarem em um momento de retorno gradual às aulas presenciais, os alunos estavam se acostumando com uma nova dinâmica e lembrando-se aos poucos de como é a rotina escolar.

Foi unânime entre eles que não necessitavam de grande ajuda para realizar as tarefas antes da pandemia, somente perguntavam alguns pontos específicos aos familiares quando precisavam, e recebiam ajuda prontamente.

Todos relataram também que as brincadeiras eram comuns na escola e que envolviam proximidade e toque.

Quanto à presença dos pais na escola, percebemos pelas análises, que essa ocorria, geralmente, em reuniões escolares ou quando havia algum assunto muito específico a ser tratado, e esse contato também ocorria de forma presencial na escola.

5.4. Educação na pandemia de Covid-19

Nesta subseção, serão mencionadas as falas a respeito da educação que as crianças receberam durante o período pandêmico, segundo suas próprias narrativas. Buscamos, por meio desta escuta, entender como as crianças viveram esse contexto atípico, seus sentimentos e experiências.

5.4.1. Turma da Professora Camomila

As crianças narraram sua rotina durante a pandemia e contaram um pouco sobre as atividades cotidianas que faziam. Segundo elas, sua rotina anterior à pandemia era igual à que elas levam atualmente, entretanto, foi possível perceber que elas consideraram apenas as atividades que faziam, como: acordar, fazer lição, assistir televisão, brincar, entre outras,

desconsiderando o horário em que faziam essas coisas. Ou seja, podemos notar que, apesar de relatarem não terem sofrido mudanças de rotina, tiveram essas mudanças, porém as generalizaram na própria atividade.

Hortelã (C1) explicou que em relação a horários, sua rotina permaneceu a mesma, pois almoçava, dormia e, à tarde, fazia lição, a única coisa que mudou foi que os pais tiveram de chamar alguém para cuidar dela à tarde devido ao horário de trabalho. Ela mencionou que foi razoavelmente legal fazer as atividades todas em casa, porém um pouco difícil e completou dizendo que sentia menos vontade de fazer lição durante a pandemia e o ensino remoto. “Porque era diferente do que aqui. Aqui a gente aprende mais. Em casa a gente só faz ali e vai fazer alguma coisa” (Hortelã, C1, 2021).

A menina contou que seu pai ia até a escola para buscar as folhas de conteúdo e ela assistia os vídeos da professora no momento de resolver os exercícios, pois esses vídeos a orientavam e facilitavam a realização das lições.

Em casa, Hortelã (C1) recebeu ajuda, principalmente da mãe, para fazer as lições e, sua narrativa tornou possível perceber que esses momentos foram importantes para ela: “Era bem... vamos dizer assim, era bem específica. No começo foi minha mãe. Depois eu comecei a fazer sozinha. No finalzinho do ano foi minha prima que me ajudou também, ou seja, foi legal” (Hortelã, C1, 2021). A aluna explicou que essa ajuda consistia em explicar o que deveria ser feito e depois ela tentava. Hortelã disse que quando surgiam dúvidas sobre as atividades, ela enviava mensagem para a professora para saná-las. Quando isso era necessário, a própria aluna fazia o contato, de forma que os pais mantinham o contato com a professora e com a escola apenas ao buscar as atividades na escola.

Segundo relatos de Hortelã (C1), a parte mais difícil do ensino durante o ensino remoto foi a adaptação ao novo tipo de atividade e que assistir aos vídeos enviados pela professora facilitou seu acompanhamento. “Vendo os vídeos, sabe. No começo deu um pouco de trabalho, porque eu não conseguia entender direito. Mas, depois de assistir os vídeos foi me dando um pouquinho mais de facilidade. Mas, foi difícil” (Hortelã, C1, 2021).

A aluna afirmou não ter considerado nada melhor no ensino online do que no presencial. De acordo com ela, acompanhar tudo em casa foi muito ruim porque além de ser difícil se acostumar com aquele novo tipo de atividade, ainda houve a questão de ficar muito sozinha. Então, ela contou que para não se sentir tão sozinha, costumava falar com seus amigos via *WhatsApp*: “Eu conversava com meus amigos, daí já não me sentia muito sozinha lá em casa, porque minha mãe continuava trabalhando, então normalmente eu ficava muito sozinha” (Hortelã, C1, 2021).

Para ela, o ensino presencial é melhor, principalmente devido às explicações da professora: “Aqui na escola a professora explica tudo bonitinho e a gente consegue fazer. Já em casa não tem professora, mas tem o vídeo. Só que no vídeo a gente entende um pouquinho. Na escola a gente entende melhor” (Hortelã, C1, 2021).

A menina disse que ficou empolgada em poder voltar para a escola, mesmo gradualmente, porque ia rever seus amigos, porém disse que sentiu falta de poder abraçar e ter contato próximo com as pessoas. Disse também que ao retornar gradualmente para a escola, sentiu dificuldade nas atividades, mas que já estava superando com a ajuda da professora.

Para Alecrim (C3), sua rotina permaneceu parecida com a que levava antes do contexto pandêmico. Ele relatou não ter tido muitas lições para fazer, uma vez que tinha somente as apostilas montadas, e também não sentiu muita dificuldade para fazê-las. As atividades que tinha de fazer eram recebidas tanto na escola quanto pelo *WhatsApp* e ele assistia os vídeos como complemento para conseguir realizar o que era pedido. O aluno disse que gostava dessas atividades em folhas que recebiam quinzenalmente para fazer em casa porque lhe parecia melhor que as tarefas de antes da pandemia. Ele disse que não precisava de muita ajuda, mas quando precisava, pedia para sua avó. O menino relatou: “Ah, como só tem minha vó, então só minha vó mesmo” (Alecrim, C3, 2021).

Ele contou que durante a pandemia, por ter de manter o distanciamento e evitar o contato físico com outras pessoas, não conseguiu manter contato com seus amigos e nem fazer as atividades que gostava e estava acostumado, como os momentos de lazer e brincadeiras. Ele relatou que só conseguiu ver seus amigos quando ia buscar atividades na escola, portanto, só foi possível brincar de bola e soltar pipa nos dias em que esteve com seu sobrinho.

Alecrim (C3) disse que prefere o ensino presencial ao ensino remoto, devido à ajuda que a professora pode prestar em sala de aula. Afinal “a professora vai tá ali quando que... o aluno tiver uma dúvida pode pedir ajuda pra ela, pode... melhor que o remoto, porque é *internet*, essas coisas” (Alecrim, C3, 2021). Ele ainda completou dizendo que não considerou o ensino remoto tão legal porque ficava afastado dos amigos.

Segundo ele, fazer as lições em sua casa era legal, mas ele preferia a presença na escola. Alecrim (C3) (2021), disse: “porque a professora pode ajudar, daí no remoto tipo quando minha vó não sabia aí eu num... aí tinha que mandar mensagem pra professora e tal, mas eu preferia no presencial mesmo”.

Nessa colocação de Alecrim (C3), percebemos a falta de respaldo causada pelo isolamento social, durante o período de pandemia. As crianças, apesar de estarem tentando

concluir suas atividades diárias, sentiam dificuldades, e nem sempre tinham quem as ajudasse, afinal, muitas vezes, os pais ou familiares não possuíam escolarização, conforme Lahire (1997) e Resende (2013), ou instrução o suficiente para explicar o que deveria ser feito.

Alecrim (C3), em sua narrativa, falou que ao retornar gradualmente para a escola, apresentou dificuldade nas lições, mas cuidou disso por tirar dúvidas com a professora. Ele disse que não considera em nada o ensino remoto melhor do que a presença na escola e que a diferença mais perceptível entre esses tipos de ensino é que, no presencial, a professora explica melhor do que via *WhatsApp* e ensina mais.

O aluno Gengibre (C4) disse, em sua narrativa, que sua rotina não se alterou muito do que era antes da pandemia, pois ele continua fazendo as mesmas coisas, o que diferencia é que em vez de ir para a escola, ele pede o celular para realizar suas atividades diárias.

“Eu acordava, aí eu pedia o celular pra minha mãe ou pro meu pai e via pelo *WhatsApp* as mensagens da professora pra entender a lição. Aí de tarde eu... é... de tarde eu ficava brincando com a minha irmã” (Gengibre, C4, 2021).

O menino conseguiu continuar vendo seus amigos e brincando com eles durante a pandemia porque alguns moram perto de sua casa, portanto, não se sentiu tão sozinho.

Ele explicou que acompanhou um pouco o ensino remoto, mas não com muita assiduidade, porque seus horários eram incompatíveis com o de sua mãe. “Por causa que minha mãe trabalha das duas da tarde até as dez da noite, daí quando ela chegava eu já estava dormindo, aí não tinha como eu estudar. [...] de manhã eu ficava com meu pai, mas o meu pai não tinha o grupo daqui da minha sala, só da minha irmã” (Gengibre, C4, 2021).

Esse relato nos mostra a dificuldade de manejar o tempo, situação vivida por muitas famílias durante a pandemia. As famílias tiveram de continuar o trabalho, além disso, como muitos têm o celular ou computador como instrumento de trabalho, nem sempre podiam acompanhar as aulas com os filhos, tendo pouco tempo livre durante o dia para fazer isso, corroborando com as demarcações feitas por Dalben (2019) quanto às condições vividas por várias famílias durante a pandemia.

As apostilas impressas eram recebidas pelos seus pais na escola e ele considerava essas atividades poucas, porém um pouco difíceis. Ele explicou: “[...] porque não dava pra entender tanto assim porque a professora explicava mas era por vídeo aí não dava pra entender muito” (Gengibre, C4, 2021). Por este motivo, o menino contou com a ajuda do pai e da mãe. Ele não chegou a enviar mensagem para a professora para perguntar sobre o conteúdo, mas seus pais sim, via *WhatsApp*, e depois, o orientavam sobre como fazer.

Gengibre (C4) disse que não sentiu dificuldade nas atividades ao voltar para a escola, gradualmente, e afirmou que prefere o ensino presencial. Segundo ele, o ensino remoto não tem nenhum ponto positivo, pois, na escola, a compreensão de conteúdos é mais rápida e, em caso de dúvidas, há mais liberdade para questionar.

“Que na escola é... na escola dá pra você entender mais, perguntar pra professora na hora, já em casa você tem que esperar e você nem sabe de quando a atividade é pelo *WhatsApp*” (Gengibre, C4, 2021).

Essa fala do aluno nos destaca a importância da presença de um profissional previamente preparado por perto do aluno durante as atividades, pois as crianças sentem a necessidade de sanar suas dúvidas quando as têm. A presença em sala de aula traz um dinamismo maior para as aulas, deixando-as menos enrijecidas, o que é fundamental para que surjam reflexões sobre os conteúdos aprendidos.

O menino Boldo (C2), assim como os demais, disse que não houve muitas mudanças em sua rotina, mas que foi muito bom esse período em casa porque ele assistia televisão, depois fazia lição junto de seu pai e comentou que conseguia fazer as atividades muito rapidamente. Entretanto, ele afirmou que não foi bom somente porque depois podia brincar, mas ressaltou que era porque ele estava indo bem na resolução de exercícios, principalmente de matemática, que é sua disciplina preferida.

“Sim, mas eu também era bom na divisão, na multiplicação, na conta de dividir, de vezes, de menos, de mais. Sou bom nessas coisas” (Boldo, C2, 2021).

Segundo ele, essas atividades não eram excessivas e ele as classificou como “uma tarefinha comum” (Boldo, C2, 2021), que ele fazia em diferentes momentos do dia, sem manter um horário específico para fazer lições, como ocorre na escola. Ele disse também que acompanhou os vídeos às vezes, e justificou que não assistia sempre porque ele é esperto.

Boldo disse que, nesse tempo de pandemia, não perdeu contato com seus amigos de escola, pois conversava com eles via *WhatsApp*. “Bom, a gente conversava pelo grupo, mas o pessoal da escola teve que pôr só pra eles falarem, porque o povo lá do quinto ano B tava falando umas coisa muito errada. E agora é um grupo só de administradores” (Boldo, C2, 2021).

Durante o ensino remoto, o aluno disse que não conseguiu brincar do que gostava antes da pandemia, devido à impossibilidade de estar em contato com outros, mas que com o retorno gradual, conseguiu voltar a praticá-las nas aulas de educação física. Considerando do ponto de vista do lazer e do lúdico, o aluno não considerou o período em casa estimulante:

Bom, na verdade era um pouco entediante porque eu só tinha uma coisa pra fazer: ficar fazendo a lição, daí não tinha nada pra fazer. Então eu terminava a lição como um tipo de passatempo. Passatempo divertido. Na época da pandemia eu nunca brinquei porque eu tinha medo do Covid. Eu sempre ficava em casa, mas mesmo assim eu peguei Covid do meu irmão (Boldo, C2, 2021).

A fala do aluno mostra não só a importância de ter o lúdico mesmo nas atividades escolares, para que elas sejam atrativas aos alunos e aplicáveis em seu cotidiano, mas também deixa claro o medo que esse contexto causou até mesmo nas crianças, que ficaram receosas de ter contato com outras pessoas e, às vezes, até de retornar à escola e pegar a doença.

Seu pai era quem buscava as apostilas quinzenalmente na escola, e também foi a principal pessoa a ajudá-lo nas lições. Ele não precisou, conforme seus relatos, entrar em contato com a professora, pois não surgiam muitas dúvidas.

O aluno contou ainda que gostou das atividades em folhinhas porque eram mais fáceis e legais de fazer, porém mencionou ter sentido diferença no que aprendia quando voltou presencialmente para a escola. Boldo (C2) (2021), disse: “porque aqui a gente fica 5 horas na escola, até quase meio-dia, e o resto do tempo a gente fica em casa pra fazer lição de casa”.

Ele falou que sentiu falta da professora explicando e que esse, é um motivo pelo qual ele prefere o ensino presencial, por poder tirar dúvidas e falar presencialmente, mas que é ruim quando os alunos ficam conversando enquanto a professora está ocupada explicando algum conteúdo.

Com o retorno ao ensino presencial, Boldo (C2) disse que voltou a ter que acordar bem cedinho, próximo das seis horas da manhã, pois seu pai tem de levar sua mãe ao trabalho e retornar para levá-lo até o ponto de ônibus para ir até a escola. Porém, o aluno demonstra gostar de passar tempo na escola e não se importar com o longo período em que fica lá, afirmando que prefere ficar até tarde na escola.

Bom, nas aulas online a professora tá sempre on pra gente conversar com ela sobre alguma coisa, e antes de voltar essas aulas até meio-dia, era aula até as dez horas, aí a gente saía pro recreio, voltava pra sala e já era hora de ir pra casa, e agora demora mais tempo, então eu gosto bastante da escola (Boldo, C2, 2021).

Quanto ao que ele considera de bom no ensino remoto, o aluno demarcou que “a professora não dá bronca na gente. Não dá bronca nos alunos, no caso, porque os alunos ficavam conversando toda hora e não presta atenção” (Boldo, C2, 2021).

Os relatos das crianças sobre como sentiram falta de conversar e brincar com seus amigos na escola e sobre o quanto sentiram falta da explicação da professora em sala de aula, mostram o quanto a interação é importante para o desenvolvimento e aprendizado das crianças.

O fato de todas as crianças considerarem que o ensino presencial é melhor do que o remoto também nos mostra a impossibilidade da substituição do professor e da presença na escola. Essa proximidade criada entre o aluno e o professor na sala de aula é imprescindível para o desenvolvimento da criança. A criação de vínculos ajuda na compreensão e interesse pelos conteúdos, além disso, por conhecer as crianças, a professora sabe dizer quando um aluno está ou não com dificuldade e abrir espaço para explicar novamente até que o conteúdo seja compreendido.

5.4.2. Turma da Professora Cidreira

Canela (C8) contou que, durante a pandemia, sua mãe tinha que trabalhar, portanto, ele ficava sozinho com seus vizinhos e fazia as atividades na companhia de seu cachorro.

Minha mãe tinha que trabalhar então ficava meio que sozinho com meu vizinho. Eu fazia as atividades com meu cachorro. Daí, o que aconteceu. Eu fazia minhas atividades normal, no quarto ano, foi meio difícil, mas eu peguei o jeito. No quinto, a gente já estava acostumado com o ensino remoto. Daí em 2021, teve uma semana difícil porque meu cachorro ele teve um tumor. O problema é que não foi um tumor normal, mas foi um tumor bem naquele lugar que ele faz necessidade básicas. Eu tinha que ficar lá e tinha que colocar o remédio e ele tinha de ficar de colar. Eu tinha ficar com ele (Canela, C8, 2021).

Segundo ele, as atividades foram recebidas pelo *WhatsApp* e quando havia atividades extra ou projetos, estes também eram enviados por meio do aplicativo por psicólogos ou pela professora. Essas atividades vinham acompanhadas de explicação por meio de áudio ou vídeo, dependendo do nível de dificuldade delas, entretanto, o aluno disse que preferia quando a professora enviava os vídeos porque facilitava o aprendizado.

“Bom, algumas eram livro então, às vezes só mandava áudio, às vezes era atividade em folhinha, então mandava vídeo. Era preferível vídeo da própria professora, porque era mais fácil. Quando fomos aprender divisão com dois números ela mandou vídeo, pra gente aprender” (Canela, C8, 2021).

O aluno disse que, inicialmente, foi um pouco difícil fazer todas as atividades da escola em casa porque não tinham a professora, além disso, houve algumas confusões em

relação às folhas recebidas, mas ele falou que depois de um tempo se acostumou, devido ao conforto que possui em sua casa.

No começo foi meio difícil, porque a gente não tinha a professora. Mas, depois a gente acostumou a fazer em casa mesmo, porque era melhor. Por exemplo, às vezes sentia fome no meio da atividade, daí comia. Ou fazia um leito com Toddy e ficava fazendo a atividade” [...] Às vezes tinha algumas dúvidas quando era folha. Então, uma vez, teve um monte de folha, tudo bagunçada pra gente. Era uma do dia 17, daí vinha 19 e vinha 18 depois. Tava confuso. Então a gente colava errada (Canela, C8, 2021).

Conforme os relatos, quando sentia dificuldade com alguma lição, pedia ajuda da mãe quando ela chegava do trabalho e, às vezes, também consultava a professora por meio de mensagem no *WhatsApp* no grupo da sala. Ele mencionou também a preocupação que ele e seus colegas tinham em garantir sua presença, por isso, mandavam mensagem no aplicativo. “Falava “bom dia” para anotar presença. A gente falava “bom dia” antes da professora” (Canela, C8, 2021).

Durante esse período pandêmico, Canela (C8) conversou com os amigos por meio do *WhatsApp* e, algumas vezes, reuniram-se por meio de chamada de vídeo pelo aplicativo Zoom para estudarem juntos. Segundo o que ele contou, eles faziam a lição juntos descontraindo e também jogavam jogos online. Devido a esses contatos, o garoto considera que ele e seus amigos não ficaram muito separados.

Ele fazia essas aulas acompanhado de seus colegas, porém sem a professora. Juntavam-se as crianças que acordavam no mesmo horário, cada um em sua casa, por chamada no Zoom para estudar.

A gente fazia uma chamada no zoom e a gente ia fazendo juntos. Então, um lia o texto o outro respondia. [...] Só quando tinha alguma coisa, uma vez a professora... algumas coisas de corte, algumas coisas que a gente não entendia muito. Então a gente tinha que perguntar. [...] A maioria das vezes era mais dúvida do que tinha que fazer. Bom...era mais isso mesmo que a gente perguntava pra professora. Ou quando foi a prova, a gente estudou juntos, fez um monte de página, mesmo que não era pra fazer, só pra ler (Canela, C8, 2021).

A participação de sua mãe na escola não era muito frequente durante o período de pandemia. Conforme ele mesmo explicou, sua mãe falava com a professora pelo grupo remoto, mas conversava pouco, somente quando era reunião.

Ele explicou também que o contato ficou mais por sua conta porque ele tinha o aplicativo em seu celular.

“Eu mesmo... eu tinha *WhatsApp*, então eu mesmo fazia as perguntas lá no grupo. Então, eu só fazia pergunta quando era alguma coisa, não sobre as atividades, sobre o que ia acontecer” (Canela, C8, 2021).

Ele mencionou que, nessas ocasiões, falava diretamente com a professora, que era a figura mais presente no grupo. Os recados importantes eram enviados pela coordenadora, mas era a professora quem sempre respondia as mensagens.

O menino disse que por ter continuado acordando às seis da manhã todos os dias, não sentiu dificuldade para retornar à escola quando o ensino presencial se tornou obrigatório.

No início do retorno à escola de forma presencial, gradualmente, o aluno não compareceu e com o retorno obrigatório, ele começou a frequentar novamente.

Eu acompanhava no remoto, quando voltou em agosto eu não estava vindo. Daí quando começou a mudar o horário eu ia. Daí eu ia começar a vir, daí começou de repente a ficar obrigatório e eu fiquei uma semana sem vir. Na primeira semana, meu cachorro ficou doente, eu não consegui ir. Então, não consegui vir. Mas, agora eu estou vindo (Canela, C8, 2021).

Ele disse que o que é melhor no ensino presencial do que no remoto é a convivência, entretanto comentou que a volta gradual, com ida à escola apenas dois dias na semana, não era algo que o agradava, afirmando: “Eu particularmente, preferia ficar em casa, se for só duas vezes na escola” (Canela, C8, 2021).

Canela (C8) também afirmou preferir o ensino remoto devido ao conforto de casa e demonstrou, por meio de sua narrativa, que estar em um ambiente em que possa fazer as coisas no seu tempo é algo que o faz bem. “Eu prefiro mesmo o ensino remoto pelo fato de estar no conforto de casa, às vezes você não consegue fazer alguma coisa você deixa separado e faz depois pra ver se consegue fazer” (Canela, C8, 2021).

Entretanto, apesar de dizer que se fosse para ir poucos dias à escola preferia ficar em casa, o aluno percebe que há diferenças entre o presencial e o remoto que podem afetá-lo em sua aprendizagem.

A diferença é que, aqui a gente está na carteira com um monte de gente e olhando pra cara da professora. No ensino remoto, eu tinha uma mesinha. Como meu cachorro ficou doente, eu fazia lá fora, junto com ele. Eu tinha minha mesa, meu estojo e ficava fazendo atividade. Diferença é que eu estava na minha casa, que eu acho muito melhor, estar na minha casa, não

tinha um monte de gente conversando. [...] Na escola, professora falando, a gente fazia a atividade. Em casa, a gente fazendo atividade, dispersava muito (Canela, C8, 2021).

Após a volta ao presencial, o aluno diz que ainda faz as mesmas coisas para se divertir e que continua não saindo muito de casa. Ele também disse que como não está tendo muita tarefa, não precisa pedir ajuda da mãe, e afirmou que a professora ajuda todos em sala de aula.

Maracujá (C5) disse que, durante as aulas em ensino remoto, sua rotina era acordar e fazer as lições para depois brincar, pintar e desenhar. Após retornar, gradualmente, à escola, sua rotina é ir pra a escola, fazer lição, chegar em casa, se trocar, arrumar suas coisas e mexer no celular ou desenhar.

A menina explicou que não tiveram aulas online, e sim a entrega de folhinhas para realização das atividades, portanto, não havia muitas conversas. Ela teve as atividades recebidas pelo *WhatsApp* e a professora explicava o conteúdo por meio de vídeos, áudios e mensagens de texto. Porém, segundo a menina, não foi fácil de compreender as explicações por meio do aplicativo e ela recorria aos vídeos quando tinha alguma dúvida.

“Foi horrível, porque a gente não entendia muito bem e às vezes tinha coisa nova pra gente poder aprender e a gente não conseguia entender, aí a professora também tentava explicar mas era muito difícil explicar tudo por escrita, áudio, essas coisas” (Maracujá, C5, 2021).

Portanto, recebeu ajuda de seus pais para acompanhar às aulas. “Minha mãe ficava mais pro Português pra me ajudar, meu pai mais pra Matemática” (Maracujá, C5, 2021). A menina também contou que recebeu ajuda da professora via *WhatsApp*, meio pelo qual ela fazia perguntas sempre que tinha dúvidas.

Durante o período pandêmico, Maracujá (C5) contou que não conseguiu brincar com seus amigos e que isso foi muito ruim, porque sentiu falta de ter contato com as pessoas. A única forma de contato que conseguiu manter com seus colegas foi por mensagens e áudios via *WhatsApp*.

Ela tentou continuar fazendo as brincadeiras que gostava em casa com sua prima, fazendo com ela as atividades de educação física e desenhando.

Por todas essas questões narradas pela menina, voltar para a escola presencialmente, não foi para ela um problema, afinal nem conseguiu encontrar um ponto positivo no ensino remoto. Ela disse que com o retorno sentiu dificuldade em algumas matérias, mas não muitas, pois são poucas as coisas que ela tem dificuldade em fazer.

Foi possível perceber pelo discurso de Maracujá (C5), que a falta da professora ao lado enquanto fazia as lições era algo que afetava em sua concepção de facilidade ao aprender. Ela até mesmo destacou que havia muita diferença entre o ensino presencial e o remoto, porque

Era muito difícil fazer, era coisa fácil, algumas outras difícil. Na escola já é uma coisa mais que a gente sabe fazer, aí é melhor no presencial [...] No remoto você não consegue muito tirar as dúvidas e essas coisas, já no presencial você já consegue explicar melhor as suas dúvidas e essas coisas. (Maracujá, C5, 2021).

Essa fala da menina nos mostra que a presença da professora em sala de aula e o auxílio prestado, fazem diferença no processo de ensino-aprendizagem das crianças, pois eles se sentem mais confiantes ao realizar as lições.

A participação de seus pais na escola durante esse período ocorreu em momentos nos quais tinham dúvidas ou reuniões, então, faziam contato com a professora por meio do *WhatsApp*.

Maracujá relatou ter ficado muito feliz com o retorno presencial à escola, justificando: “Porque agora eu consigo ver meus colegas, brincar com eles e também eu consigo tirar mais as minhas dúvidas com a professora” (Maracujá, C5, 2021).

Melissa (C6) relatou que, durante as aulas em ensino remoto, sua rotina era acordar, fazer as lições no período da tarde com auxílio de sua mãe, tomar banho e, por fim, jantar para ir dormir.

A menina falou que as atividades eram recebidas na escola, por seus pais, e que, às vezes, recebiam vídeos também. Esses vídeos, conforme explicou, eram curtos, contendo no máximo meia hora com explicações bem diretas e claras.

Ela disse que, no começo, foi um pouco difícil fazer essas atividades em casa, portanto, recebeu ajuda de sua mãe para realizá-las. Ela disse que não pedia ajuda para a professora pelo *WhatsApp*, somente pedia para sua mãe em casa.

“Ela me explicava, por exemplo, com matemática, ela fazia uma continha e explicava de um jeito bem fácil” (Melissa, C6, 2021).

Durante a pandemia, Melissa (C6) não conseguiu manter contato com seus amigos, portanto, sua diversão esteve em momentos familiares, também nas brincadeiras e ao realizar as aulas de educação física em casa com seu irmão. Eles brincavam de jogar joguinhos no celular e de pega-pega no quintal de sua avó.

“Às vezes a minha família assistia filme, a gente saía um pouquinho pra dar uma volta. Na casa da minha avó eu e meu irmão, a gente brincava, jogava joguinho no celular” (Melissa, C6, 2021).

A menina falou que considera melhor no ensino presencial do que no remoto, o fato de ter a explicação da professora. “A professora tem como explicar na lousa, é melhor que ela vai na sua carteira, explica. Em casa é um pouco mais trabalhoso do que no presencial, tem que ficar falando” (Melissa, C6, 2021). Por outro lado, disse que o que é melhor no ensino remoto do que no presencial é não precisar acordar cedo ou ter que sair de casa.

Apesar de ver pontos positivos também no ensino remoto, a garota ainda relatou preferir o ensino presencial, porque na escola consegue perguntar e entender o conteúdo. “O estudo é um pouco melhor porque eu tiro minhas dúvidas. Minhas amigas também” (Melissa, C6, 2021), e completou dizendo que gosta de ir à escola pelo estudo e pelos amigos.

Melissa (C6) relatou que neste período, seus pais se comunicavam somente com a professora, a fim de pedir atividade que ela perdeu, ou nas vezes em que a professora dizia que era data de entrega das folhas.

A menina contou que, com o retorno ao presencial, deixou de sentir as dificuldades que teve no ensino remoto, pois a professora foi explicando cada conteúdo e suas dúvidas foram se desfazendo.

As brincadeiras na escola não são, segundo ela, frequentes após o retorno à escola, sendo que agora somente conversam.

Percebemos, com o discurso da menina, que a parte social das crianças ficou, de fato, comprometida com a pandemia, conforme apontou (Dalben, 2019), afinal, muitos não tinham coragem para enviar mensagens para a professora com suas dúvidas, ou não conseguiram manter contato com seus amigos. Além disso, a distância física dos amigos e da professora, fez com que, no retorno, os alunos se sentissem mais tímidos, além, é claro, do receio, de durante brincadeiras, serem contagiados pela doença.

Abacaxi (C7), ao contar sobre sua rotina durante o contexto pandêmico, mostrou que tinha responsabilidades não só da escola, mas também em casa.

“Eu acordava e às vezes depois do almoço eu ia começando a fazer as lições. De manhã eu ajudava a fazer as camas, colocar as roupas para lavar” (Abacaxi, C7, 2021).

A menina também mostrou, por meio de sua narrativa, que a vida familiar teve de se alterar, de forma que a mãe teve de ficar em casa para cuidar das crianças, devido às mudanças trazidas pela pandemia.

“Ela trabalhava antes da pandemia. Mas, com a pandemia ela viu que estava muito difícil, então ela decidiu ficar em casa e cuidar da gente, enquanto meu pai trabalhava” (Abacaxi, C7, 2021).

Abacaxi (C7) falou que as atividades eram recebidas pelo grupo da escola no *WhatsApp*, e eram enviadas pela professora, às vezes, contendo vídeos curtos, áudios e até fotos. De acordo com a menina, ela gostava dessas aulas em ensino remoto porque era passada bastante lição, entretanto, ela afirmou não ter gostado de ficar distante dos amigos.

Para realizar as atividades, ela contou com a ajuda da mãe, da professora e, até mesmo de seus amigos. Segundo Abacaxi (C7), suas dúvidas eram tiradas com a própria mãe, em sua casa, mas também enviava áudios ou mensagens de texto para a professora quando precisava perguntar alguma coisa específica. A menina relatou:

“Assim, quando eu estava com preguiça de chamar a professora, eu ligava pros meus amigos e perguntava “ah, eu não estou entendendo isso daqui, explica isso aqui”. Às vezes, o amigo simplifica um pouquinho” (Abacaxi, C7, 2021).

Durante esse período de isolamento físico, o contato com os amigos foi muito reduzido, de forma que somente lhes restou as conversas pelo *WhatsApp*. “[...] então mandava muito áudio, fotos, brincadeiras com os emojis e tal” (Abacaxi, C7, 2021).

As atividades que antes faziam na escola, ficaram também mais difíceis de serem feitas em casa, devido à falta de participantes para os jogos.

Bom, matemática dá pra fazer, mas eu não gosto de fazer em casa. Eu gosto de fazer aqui na escola. Educação física às vezes eu ponho em prática algumas coisinhas. A gente tenta fazer queimada. Tem um jogo que é: o professor fala já e você tem que ficar fazendo “joquempô” até chegar no cone. Ao invés do cone a gente usa copo de plástico (Abacaxi, C7, 2021).

E ela realizou essas atividades de educação física, enviadas pelo professor, em casa, com apoio de sua família: “Com meu pai e com minha irmã. Se eu estou na casa da minha vó eu faço com a minha vó, minha madrinha e minha tia ou com meu avô” (Abacaxi, C7, 2021).

A menina falou que o que mais sentiu falta do ensino presencial foi poder tirar as dúvidas com a professora e considera essa como a principal diferença entre o ensino presencial e o remoto.

Porque mandar áudio, vídeo não é a mesma coisa de falar com ela presencial. [...] na escola era mais fácil tirar as dúvidas. *On-line* ficou um pouquinho difícil de entender e também, sabe, em casa não precisa de

máscara. Agora na escola precisa de máscara e a professora às vezes não entende (Abacaxi, C7, 2021).

Dentre suas preferências às particularidades do ensino presencial, com o retorno gradual, e do ensino remoto, ela destacou:

De voltar, foi ver meus amigos e conseguir tirar minhas dúvidas espontaneamente. Do remoto eu gostei bastante das atividades *on-line*, porque eu já sei mexer mais ou menos no celular e pra mim foi fácil fazer as atividades [...] às vezes quando fazia “live” era bem engraçado, sabe. A professora ligava para todo mundo pelo aplicativo do google e a gente conversava, tirava dúvidas (Abacaxi, C7, 2021).

Apesar de ter mencionado as chamadas ao vivo feitas com a professora, ela explicou, em seguida, que ocorreram apenas duas vezes, e que o recurso realmente utilizado como forma de comunicação era o grupo da sala.

A menina Abacaxi (C7) contou que, nesse período, seus pais conversavam com a professora quando tinham dúvidas ou não sabiam como iriam proceder às aulas, portanto, pediam todas as informações para saber como seria. Ela explicou que também havia conversa entre os pais dos alunos por meio do grupo da sala.

“Tinha um grupinho da escola e eles conversavam com as outras mães. Ou então no grupo perguntavam “o que vai ter hoje”, “como vai ser”. Conversavam com a professora também” (Abacaxi, C7, 2021).

Ela ficou feliz com o retorno ao presencial, pois vinha sentindo muita falta de seus amigos, inclusive, os mencionou como um dos motivos de querer voltar às aulas presenciais, apesar da preguiça que às vezes disse sentir por ter que levantar cedo. Quanto ao conteúdo, a menina disse não ter tido nenhuma dificuldade após retornar presencialmente à escola.

5.4.3. Entre as crianças das diferentes escolas

De maneira geral, as crianças disseram considerar que sua rotina não teve muitas mudanças, entretanto, pelas análises pudemos notar que houve mudança na organização de todas as famílias para que a educação escolar fosse continuada no ambiente familiar.

As análises nos possibilitaram também notar que as crianças precisaram receber mais ajuda para realizar as atividades diárias escolares, mostrando que por mais que as professoras

fizessem vídeos explicativos ou enviassem orientações escritas ou por áudio, a presença de alguém ao lado para explicar e exemplificar ainda era importante e necessária.

Segundo as crianças, os vídeos foram o melhor recurso, pois facilitavam a compreensão dos conteúdos. Isso nos mostra o quanto a explicação da professora, pessoa capacitada para o ensino, faz diferença no aprendizado da criança.

Foi perceptível também, por meio das análises, que apesar de terem tido apoio em casa, o desânimo, em dado momento, tomou conta das crianças, pois sentiam falta de socializar, de ter uma explicação especializada e até mesmo da rotina escolar.

O contato dos pais com a escola, por sua vez, aumentou, conforme observamos pelas análises, uma vez que entravam em contato diretamente com a professora, principalmente de maneira informal, para saber sobre a continuidade do ensino, a forma de resolver exercícios e para recebimento e entrega de atividades.

6. RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA EM TEMPOS PANDÊMICOS: AS NARRATIVAS DAS FAMÍLIAS

Nesta seção, serão apresentadas as análises das narrativas das famílias, mostrando suas percepções e concepções sobre os assuntos discutidos de acordo com suas experiências durante o contexto pandêmico e também um pouco antes dele.

Novamente, a disposição das análises de tais narrativas se dará dentro das categorias. Em primeira instância, será exposta a análise das famílias das crianças da “Turma Camomila” e, em seguida, a das famílias da “Turma Cidreira”.

A escolha por essa divisão das famílias também com referência à turma de cada professora se deu para que a referência a cada criança de cada grupo seja feita de forma mais simples. Ao fim da amostra dessas análises, buscamos fazer uma amarração de ambas as turmas, a fim de que se perceba semelhanças ou diferenças entre as vivências.

Ressaltamos que as narrativas aqui analisadas, correspondem às vivências das famílias, que tiveram de atuar na educação formal dos filhos sem ter, muitas vezes, respaldo de estudos próprios, ou seja, nem todos possuíam grau de instrução necessário para dar essa continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

6.1. A educação da criança: concepções

Aqui, apresentaremos as concepções dos familiares acerca do que é educação e das diferenças entre a educação que as crianças recebem na escola e na família. Apresentaremos essas ideias divididas por turmas e, ao final, uniremos as concepções, comparando-as.

6.1.1. Famílias da “Turma Camomila”

Quando analisamos as concepções das famílias das crianças da “Turma Camomila”, notamos a importância que dão para a educação, considerando-a como base fundamental para a vida e para encontrar direcionamento certo. Foi possível perceber, ao examinar as narrativas dessas famílias, a compreensão da existência da educação formal e informal, ainda que de forma implícita.

Para Carqueja (F1), mãe da aluna Hortelã (C1), educação é um termo que possui mais do que um sentido, mas de forma geral, ela definiu como o aprendizado recebido, ser uma boa

aluna e boa pessoa, o que mostra o entendimento da mãe sobre haver educação formal e informal.

[...] a gente fala pra ela “tem que estudar”, porque, hoje em dia, você com estudo não consegue, imagina sem ele. Eu falo pra ela, batalha bastante na escola. Agora que ela voltou, vai ser só um mês pra poder recuperar um ano e meio que ficou em casa. Falei pra ela “presta bastante atenção, professora tá lá, qualquer dúvida pergunta pra ela”, porque vai passar pro sexto ano, coisa muito diferente. (Carqueja, F1, mãe da Hortelã, da turma Camomila, 2021).

Essa fala da mãe mostra o incentivo constante aos estudos dado à filha, como uma esperança de atingir um padrão de vida melhor e também a preocupação com a defasagem causada pelo período sem comparecer a escola devido à pandemia.

Pêssego (F4), mãe do menino Gengibre (C4), acredita que a educação é tudo na vida, algo a ser levado com o indivíduo a todo momento, mas também relatou que é necessário para a educação ter muito estudo. Isso mostra também, implicitamente, que essa mãe considera a educação tanto formal quanto informal, visualizando a educação como respeito e modo de conduzir a vida, mas também como o aprendizado de conteúdos sistematizados.

Romã (F3), avó do garoto Alecrim (C3), considera a educação muito importante e afirmou que é a base, algo que norteia a vida.

E ao analisarmos as falas de Limão (F2), pai do aluno Boldo (C2), percebemos que ele considera a educação o mesmo que respeito aos demais e disciplina para saber que há momento certo para tudo. Destacamos aqui um trecho de seu relato, em que o pai deixou evidente sua forma de pensar e educar:

[...] Educação é fundamental, sempre falo pra ele respeitar os outros, respeitar o próximo, ele não responde, respeita professor. Professor está lá para ensinar. Seja um bom menino quietinho, hora de estudar é hora de estudar. Pra tudo tem uma hora. Tempo de brincar, tempo de comer, tempo de correr, tempo de jogar bola. Tempo de estudar é tempo de estudar, tem que prestar atenção. Hora que você sair é hora da merenda. Depois hora de brincar. Educação física? Vai correr atrás de bola. Tudo tem sua hora. Respeitar o professor, ele tá lá para ensinar (Limão, F2, pai de Boldo, da turma Camomila, 2021).

Quanto ao pensamento a respeito da função da família na educação da criança, notamos por meio das análises, que essas famílias pensam que a educação familiar vem através da comunicação, presença e exemplos dados, orientação, ensino sobre o certo e errado, disciplina, respeito e apoio às crianças.

A avó Romã (F3) até mesmo mencionou: “Orientar, exigir dele “Ó não pode fazer isso na escola e nem em lugar nenhum”, tem que por naquele caminho certo né” (Romã, F3, avó de Alecrim, da turma Camomila, 2021).

Fazemos aqui outro destaque retirado da análise das narrativas familiares sobre o papel da família para o pai de Boldo, que mencionou o ensino com amor:

Conversar né, conversar bastante com a criança, explicar certinho, sempre com amor, carinho. Explicar pra poder por juízo certinho, bonitinho. Nada de ficar gritando, não adianta nada. Não pode ficar batendo. Tem que tratar com carinho, amor. [...] Então o pai e a mãe é a parte fundamental na educação da criança, no desenvolvimento da criança, para ajudar ele a estudar, fazer as lições de casa. E apoiar ele em tudo. [...] A gente tem que trazer pra gente, passar confiança pra ele (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Quanto ao papel da escola, vimos pelas análises, que as famílias, por um lado, pensam que o papel da escola pouco difere do exercido pela família, pois ambas trabalham no sentido de instruir a criança no caminho correto e desenvolver a criança. Isso corrobora com a afirmação de Souza e Perez (2019) que apontam que ambas as instituições possuem objetivos e responsabilidades em comum. Por outro lado, percebemos também a existência de um pensamento de estar o papel da escola em desenvolver as atividades e aprendizado da criança, o que vai ao encontro do que afirma o estudo de Perez (2009) sobre a escola ser responsável pelo ensino sistematizado dos conteúdos científicos.

Carqueja (F1), Romã (F3) e Limão (F2) demonstraram acreditar que a escola, bem como a família, instrui a criança ao caminho correto. Romã até mesmo destacou que a escola já faz o seu papel e com ele, busca ajudar as famílias de todas as formas, pois o que é feito na família, é continuado na escola. Indo ao mesmo encontro dessa percepção de Romã (F3), Limão (F2) destacou que a professora faz isso sempre com amor e carinho e que ela é como uma segunda mãe.

Confiança da professora é excelente. Pra mim é fundamental os ensinamentos dela aqui com o menino. A menor parte fica com a gente. Então, meio período eles ficam aqui, o que seria de nós se eles não ensinassem nosso filho. Educação a gente ensina em casa, também. Mas, pra mim a professora é uma segunda mãe, é fundamental. [...] O tempo que ele vem aqui a professora cuida com amor e com carinho, se ele é o que ele é, é porque a professora ensinou (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Pêssego (F4) afirmou que é papel da escola desenvolver as atividades e o aprendizado da criança.

Por fim, investigamos as percepções dessas famílias sobre quais eles pensam ser as diferenças na educação fornecida na escola e na família. Ao examinar suas narrativas, confirmamos a compreensão da existência de educação formal advinda por parte da escola e de educação informal, a qual consideram a família como responsável.

Vimos que Carqueja (F1), mãe de Hortelã, considera que a educação da escola e da família têm suas diferenças, ressaltando que a família fica responsável pelos valores e não pode transferir para a escola um papel que é familiar, enquanto a escola tem de ensinar, se referindo a conteúdos formais e científicos. A mesma ideia de atribuição da educação formal à escola e informal à família aparece na análise das falas de Pêssego (F4). “Ah, na família é... questão de respeito, de... saber como levar a vida entendeu? Na escola é uma questão assim, na... na família é uma questão mais pessoal, eu já digo de índole, entendeu? E na escola já é mais uma questão de aprendizado... né, leitura, é... saber mais das coisas, sabe?” (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

As concepções apontadas pelas mães corroboram com o estudo de Perez (2009) sobre a escola ter o papel de contribuir para com o ensino formal, uma vez que possui profissionais preparados para tanto.

Romã (F3) não pensa que haja diferenças entre a educação da escola e a de casa, assim como Limão (F2), o pai do aluno Boldo (C2). Percebemos pelas análises, que ambos disseram que a educação vem de casa e que na escola, essa educação deve perdurar, pois a professora ensinará essa mesma postura, dando a ideia de continuidade do que se aprende em casa no ambiente escolar, porém, nesse caso, no que diz respeito ao respeito e valores.

Eu, pra mim não tem, não tem diferença. Não tem diferença. Até às vezes eu fico brava se ele faz alguma coisa que não é pra fazer na escola porque em casa eu não ensino aquilo, então eu acho, eu não sei o que a professora pode falar, mas em casa a minha educação de casa é um pouco rígida, então eu exijo que na escola também ele seja também o mesmo que ele é em casa (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Os dois lugares é bom. A gente educa em casa para que ele seja um bom aluno na escola. Porque se não ensinar na escola, como ele vai ser na escola? Vai ser bagunceiro, arteiro, não vai prestar atenção na aula, não vai respeitar professor. Professora está lá para te ensinar. Sua segunda mãe. Porque, veja bem, enquanto sua mãe e seu pai estão trabalhando você fica meio período com a sua professora. Então, ela está no lugar da sua mãe. Ela vai ensinar você, então tem que respeitar ela (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

6.1.2. Famílias da “Turma Cidreira”

Quando analisamos as concepções das famílias das crianças da “Turma Cidreira”, percebemos que todas as mães participantes compreendem a existência de diferentes tipos de educação. Foi possível perceber, ao investigar suas concepções, que elas entendem que há uma educação informal, fornecida principalmente pela família, que corresponde aos valores e costumes; e de uma educação formal, provida em especial pela escola, que compreende o ensino de conteúdos científicos.

Para Hibisco (F8), mãe do menino Canela (C8), a educação engloba tudo o que é aprendido ao longo de toda a vida, tanto direta quanto indiretamente nos diversos contextos nos quais o indivíduo está inserido.

“A educação eu acho que assim, é primordial da vida da gente né, é ela que norteia a vida da gente, desde quando a gente nasce né, até o falecimento, tudo o que a gente aprende de forma direta, indireta, no contexto familiar, na sociedade, na escola” (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Captamos na análise das falas de Manjericão (F6), mãe de Melissa (C6), uma ideia similar, que abarca inserir a criança na sociedade, por meio da transmissão dos conteúdos construídos ao longo da história:

Educação eu entendo... que assim, da minha parte é educar ela pra sociedade né, pra... ser uma pessoa assim, que sabe conversar, que trata bem as pessoas, agora a parte da escola é ensinar o conteúdo né, pra ela poder... crescer e passar numa faculdade, eu acho que a educação vem dos dois lados (Manjericão, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Essa ideia apresentada pela mãe, vai ao encontro do que apontam Souza e Perez (2019) de que a educação é adquirida através dos conhecimentos historicamente construídos e se fazem presentes nos variados meios sociais nos quais o indivíduo se insere.

Erva-Doce (F5), mãe da aluna Maracujá (C5), também compreende que há mais do que um tipo de educação, mas ressalta os estudos como fundamental.

No quesito de estudos é fundamental. Tem que ter. Vejo que hoje a educação anda muito precária. Na Pandemia, quem não tinha muito acesso ficou um pouco para trás. A gente não estava em casa, mas chegava à noite a gente tinha como pegar no pé. Teve gente que não teve isso. Hoje em dia, infelizmente, não é acessível para todos. No quesito escola, eu acho que é

fundamental, mas ainda deixa a desejar. Tem que ter um pouquinho mais de ajuda (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Maçã (F7), mãe de Abacaxi (C7), por sua vez, além de ter destacado o fato de viver e comportar-se na sociedade, mencionou também a educação no sentido de aprendizado, ressaltando, pelo que pudemos perceber através das análises, uma educação crítica.

Educar é aprender tanto o conteúdo quanto viver em sociedade, é... aceitar, é... como que eu vou falar assim? É, viver em sociedade, é... aprender regras, aprender a viver junto com outras pessoas, tratar bem, aprender a ter posicionamento, a não ser dominado por tudo que fala, ter sua própria opinião, né... é tudo né, tudo que consegue a criança desenvolver, assimilar, é isso (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

Pelas análises, percebemos que essas mães pensam que a educação por parte da família vem por meio de apoiar a criança e ajudá-la a se desenvolver, valorizar suas atividades escolares e fazer o acompanhamento para que a criança sinta essa valorização aos estudos. Essa questão da valorização ao processo de ensino-aprendizagem, corrobora com o estudo de Facci (2004), que explica que a criança em idade escolar, passa a ter essas atividades como a principal a mover sua vida, o que significa que as próprias relações com os adultos passam a girar em torno disso, de forma que se sentem valorizados ao poderem conversar sobre suas responsabilidades.

Damos destaque a duas falas que vão ao encontro das ideias apontadas anteriormente:

Eu acho que é acompanhar, porque também a escola é... o respeito da criança é diferente, o jeito que a criança respeita os pais também é diferente, então assim, a escola vai e faz o papel dela, só que a obrigação dos pais é acompanhar “E aí, como é que tá? Tá fazendo? Deixa eu conferir, deixa eu olhar”. Eu acho que pelo menos a minha, eu vejo que ela fica, ela se orgulha dela mesma quando eu pego o caderno, eu olho, eu elogio e ela “Nossa né, fui eu que fiz, deu tudo certo” então eu acho que é isso, o papel dos pais é acompanhar (Manjericão, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Eu acho que o papel dos pais com a escola é muito importante, que eu vejo outras experiências assim, ou a que nós tivemos também agora com a pandemia que crianças que não tem o apoio do pai, que pai e mãe não valoriza escola... que a criança não vai bem. Então assim, o pai e a mãe, ou a família, ou a vó, com quem for, tem que ensinar a criança que tem que valorizar a escola, que tem que valorizar a educação, tem que acompanhar, tem que tá sempre assim, tem uma reunião, tem alguma coisa, tem que tá sabendo o que tá acontecendo, tem que procurar saber o que tá acontecendo porque senão não é, não... a criança não vai sozinha assim bem pra escola, é muito difícil acontecer isso eu acho, acho que o pai e a mãe é essencial né, a

família é essencial pra ajudar a criança na escola, na educação (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

Hibisco (F8) menciona que o papel da família na educação da criança é muito importante e precede o trabalho da escola, afinal da família vem a base para que a escola possa realizar seu trabalho.

Erva-Doce (F5) considera que vem por meio de incentivo, ajuda no crescimento e em estar junto e participar até mesmo das atividades escolares. “Essa parte de ensinar, pega muito nessa parte de querer participar, entendeu? De estar mais juntos. É complicado a gente participar de tudo na escola. É complicado participar de tudo, mas o que dá a gente participa” (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

No que diz respeito ao papel da escola, as análises nos mostraram que as mães, consideram essa instituição como parte fundamental para o desenvolvimento da criança, principalmente para um avanço no futuro. Essas mães parecem compreender que a escola é a principal instituição responsável pela transmissão dos conteúdos científicos de forma sistematizada, mas que, de certa forma, atua também em questões informais, como comportamento e respeito. Faremos destaque a uma fala de Hibisco (F8), mãe de Canela (C8), que bem expressa o que esteve também fortemente presente nas falas das outras, porém, de forma mais enxuta: “Eu acredito que é TAMBÉM trabalhar essa parte de valores, essa parte né que eles têm também de desenvol... parte emocional também, mas principalmente a parte de conteúdos, da formação acadêmica da criança” (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Também destacamos o comentário de Erva-Doce (F5), mãe da aluna Maracujá (C5), que demonstra uma crença de que os estudos escolares podem destinar a filha a um bom futuro:

“É importante mais para o futuro da criança. Ajuda muito no crescimento da criança. Ajuda, juntando a escola com a família, o crescimento para que a criança tenha um bom futuro. Abre os olhos da criança para o futuro, aquilo que ela quer ser mais pra frente” (2021).

Pela análise acerca do que as famílias consideram como diferenças entre a educação da escola e da família, confirmamos a compreensão de que as instituições possuem algumas diferenças, mas que ambas são essenciais, estão relacionadas e são codependentes. As mães mostraram, em suas reflexões, como pudemos analisar, ter noção da importância e necessidade da relação escola-família para que o desenvolvimento da criança possa ocorrer de forma integral:

A educação eu acredito assim, na família é uma educação mais abrangente, mais voltada para a parte comportamental, desenvolvimento de valores, a parte emotiva, a escola também trabalha isso, mas a escola é mais específica por conta dos conteúdos, né, na educação em casa a gente quase não trabalha os conteúdos da escola (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Essa menção ao que cabe a cada instituição como responsabilidade, corrobora com o estudo de Perez (2009), no qual a autora explica a responsabilidade da escola e seu papel com a educação formal, sendo composta por profissionais adequados para esse trabalho.

Bem como as ideias percebidas na análise anterior, as mesmas considerações podem ser tomadas para o que destacou Maçã (F7):

Eu acho que tá tudo junto os dois, não tem como separar só isso ou só aquilo por também né, é... por exemplo, o comportamento que você dá em casa vai refletir na escola que você cobra, e o que eles aprendem na escola também vai refletir em casa, mas... eu acho que a esc... é... os pais tem a obrigação de cobrar responsabilidade, ser educados, é... tratar as pessoas bem... e a escola tem mais a obrigação do conteúdo, né, não que uma hora ou outra um não faça o papel do outro, né?! (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

Na análise da fala da mãe de Maracujá (F5), percebemos que ela destaca a continuidade de aprendizado, seja ele formal ou informal, indo ao encontro dos estudos de Gomes (1993):

Olha, eu penso que assim, a educação na parte da família seria a educação de....assim, começa em casa e termina na escola. A criança tem que ser educada em casa para não ser mal-educada na escola. Uma criança bem-educada em casa vai render uma boa educação na escola. Vai aprender mais, vai ter mais facilidade, digo, uma criança educada vai saber se portar na escola e assim, aprender melhor (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021)

A mãe da aluna Melissa (F6), foi também ao encontro das concepções das mães anteriormente citadas.

[...] eu acho que a nossa parte, é que nem eu tô te falando, é ensinar a criança a ter um comportamento legal perante, perante ela mesma, pra ela se desenvolver né, na sociedade perante os outros né, e aí a escola é mais na parte de ensinar, só que que nem a pandemia deixou um pouco claro que um não faz o papel do outro, meio que foi praticamente impossível. É... o jeito de ensinar da escola, os professores são preparados pra isso, os pais não. Vocês conseguem dominar a criança, a gente já vai entrar nessa área, que nem eu te falei, ela começou a me questionar: “Por que que você tá fazendo

assim? Não é assim, a professora falou de outro jeito”, então assim, a parte da escola, a criança já tem a credibilidade da escola, e a gente assim, não tem a paciência, não tem o jeito de fazer como a escola faz. E pelo lado da escola, também não é responsabilidade da escola que a criança seja tipo educada assim né... obedeça assim, faça a parte dele né, eu acho que cada um tem seu papel (Manjerição, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Percebemos, ao analisar sua fala, que além de possuir ideias já comentadas também por outras mães, Manjerição (F6) se aprofunda na questão de os professores serem preparados para o ensino, demonstrando o desconforto vivido durante a pandemia, tanto por falta de tempo ou paciência para lidar com as atividades escolares da filha, como também por possuir um conhecimento diferente e uma outra forma de ensinar. Essa fala, segue a mesma linha de raciocínio exposta no estudo de Lahire (1997) sobre a dificuldade da continuidade ao ensino em casa, devido aos pais não terem instrução suficiente ou, como nesse caso, possuírem instrução diferente. É fato que o autor tece essas questões muito antes da pandemia vivenciada em 2020, porém vale ressaltar que na própria fala da mãe, há a percepção de que a pandemia somente evidenciou ainda mais a impossibilidade de que a família tome inteiramente para si o papel da escola, isto é, ela já tinha uma vaga ideia disso antes, e com a pandemia ficou confirmado.

6.1.3. Entre as famílias das diferentes turmas

As análises das narrativas das famílias nos possibilitaram perceber que todos possuem a compreensão de que a educação tem sentido tanto formal quanto informal, entretanto, nas famílias das crianças da turma Camomila, essa percepção é mais velada, enquanto as famílias da turma Cidreira possuem essa visão de uma forma já mais esclarecida. Acreditamos que essa percepção de forma mais clara possa vir devido ao grau de instrução das mães dessa turma, principalmente porque três delas estão, de alguma forma, envolvidas com estudos da área da educação.

Percebemos também, ao examinar as falas das famílias, que todos compreendem a função da família, considerando que a criança reflete tudo aquilo que vivencia em casa por meio de imitações e que, portanto, são exemplos para os filhos. Essas famílias entendem também que possuem papel fundamental na educação informal das crianças e ainda levam em consideração que o ensino escolar deve ter continuidade em casa, ou seja, que os pais devem auxiliar nos estudos da criança e demonstrar interesse em sua vida escolar.

6.2. Lembranças e comparações

Nesta subseção apontaremos as lembranças das famílias quanto à sua época de escola e à educação recebida em seu ambiente familiar. As comparações dizem respeito às relações de semelhança ou diferença encontradas por esses familiares entre a educação familiar e escolar recebida em sua época e a que suas crianças recebem hoje nos ambientes familiar e escolar e também em questões estruturais ou mesmo de relações de papéis dentro das instituições.

6.2.1. Famílias da “Turma Camomila”

Na turma da professora Camomila (P1), todos se recordaram de aspectos da sua época em idade escolar. A análise dos relatos das famílias nos evidenciou muitas diferenças entre a educação escolar que eles tiveram e a que seus filhos recebem. Percebemos a diferença de época e, até mesmo, de responsabilidades atribuídas às crianças, pois alguns familiares relataram ter tido pouco acesso ao estudo devido à necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da casa. Fica visível a diferença da relação professor-aluno nos relatos das famílias, pois, por ser um grupo muito diverso em relação às idades, encontramos nas análises as mais distintas épocas escolares. Contudo, percebemos que o real avanço nessas relações e práticas escolares é recente, tendo atingido mais fortemente a geração de seus filhos. Nota-se também, pela análise das narrativas, que alguns percebem a diferença na forma de ensinar os conteúdos, os recursos hoje utilizados e os métodos.

Na minha época era diferente a escola. A gente trabalhava, estudava né. Não teve muito estudo porque, tinha mais quatro irmão mais novos e meu pai falava assim “tem que sair da escola pra ajudar a trabalhar por conta desses menino”. Então, eu tinha de 12 pra 13 anos parei de estudar pra cortar cana sabe, pra ajudar meu pai a criar porque eu tinha 4 irmãos mais novos. Não tive a chance que eles têm hoje, sabe? Por isso que eu falo “estuda pra não ser igual o pai, porque o pai não quer que vocês sejam igual o pai, ralando em roça, lavoura, com sol, com chuva, cheio de barro, não quero isso pra vocês, quero que vocês estudem para ser alguém na vida. O pai não teve chance, mas vocês têm chance de ser alguém na vida. (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Esse relato do pai do menino Boldo (F2) nos mostra a diferença de responsabilidades atribuídas às crianças. As crianças não tinham de suas famílias, na época desse pai, a

valorização dos estudos ou mesmo a concepção de que estudar traria um bom futuro. Entretanto, vemos a mudança de postura e relação dentro da própria família, uma vez que a ideia de ascensão social se instala, sendo atribuída aos estudos. Esse pensamento corrobora com os estudos de Nogueira (2006).

Da mesma forma, analisamos que Romã (F3), a avó do menino Alecrim (C3), passou também por situações diferentes do que se vê hoje na educação escolar. A relação professor-aluno, conforme pudemos analisar em suas falas, era diferente e não se via problema em dar um tipo de tratamento às crianças que, hoje, acertadamente, não é aceito.

Nooooossa... (risos) ai, eu lembro da, que na minha época era aquelas palmatória, é... a tabuada, queria ver... eu falo pra eles “hoje vocês têm tudo. Hoje vocês têm tudo, é... na minha época era assim, hoje vocês não aprende tem toda a explicação, tem todos os recursos, então, na minha época era assim, você não sabia a palmatória tava ali”. É... diferente, é muito diferente mesmo né, muito rígido o meu, mas só que era importante né porque a gente aprendia e tudo né, se né, agora hoje vai fazer isso pra ver, pelo amor de Deus (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

O pai Limão (F2), assim como Romã (F3), considera que houve muitas mudanças na escola, considerando principalmente essa mesma questão de tratamento dado pelas professoras.

[...] as professores eram mais bravas. Carregavam uma régua e batiam na mesa. Era mais diferente, aquelas régua compridona de madeira. Era mais no puxado, no modo do reio. Hoje aluno tá fazendo arte, professor não pode tocar nele. “fulano, por favor, presta atenção aqui”, “vou colocar de castigo, falar com a diretora”. Na conversa né. A lei mudou muito. Antes a lei era pancada, hoje a lei é de conversa (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Seguindo essa mesma linha a respeito da diferença na forma de tratamento dada pelos professores, porém já em uma outra época, temos a lembrança de Pêssego (F4), mãe do menino Gengibre (C4), que disse que em sua época havia uma professora do primeiro ao terceiro ano que dava puxões de orelha. Porém, ainda com essa grande diferença de sua época para a de seu filho, a mãe disse que não acha que a escola passou por muitas mudanças. Contudo, na análise de sua fala, percebemos que essa opinião se refere na questão estrutural da escola, uma vez que ela descreveu como era a disposição de carteiras em sua época escolar como sendo idêntica à da sala de seu filho e considerou também semelhanças de outros espaços como pátio e quadra.

A avó Romã (F3), por sua vez, considera que tudo mudou na educação de seu tempo para os dias atuais, afinal, as relações não são mais da mesma forma e a maneira de ensinar também é diferente, de modo que ela mostra dificuldade em ensiná-lo pelo fato de ter aprendido de um outro jeito.

Eu acho que mudou tudo. Eu acho que mudou porque o modo de ensinar, tudo, inclusive dias atrás ele foi com uma conta de dividir né, a divisão. Aí eu falei “Eu sei fazer do meu tempo”. Do meu tempo eu sei armar uma conta, fazer tudo certinho, mas agora, eu falei “Eu vou falar do meu jeito aqui”, peguei um papel e fiz do meu jeito, só que do meu jeito ele pegou, deu pra ele pegar, ele falou “ahhh, é isso aí memo, só falta isso e isso” então ele só complementou, ele falou falta isso e isso, então é um pouco diferente de... que hoje tem mais, é... jeito de explicar e tudo, é outra coisa hoje. Igual a gente que estudou antigamente, hoje tudo é diferente, quando a gente vai ver é diferente (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Indo ao encontro do posicionamento desta avó, Carqueja (F1), mãe da aluna Hortelã (C1) também demonstrou perceber diferenças na forma de ensino e nos recursos hoje disponíveis na escola.

Assim, o ensino, tem coisas que eu aprendi e que ela aprende e é totalmente diferente. Por isso que na hora de ensinar ela dava trabalho porque ela “mãe, não é assim que a professora faz”. Aí tinha vez que eu tinha que vir aqui na escola e perguntar pra professora porque o jeito que eu aprendi é diferente do dela. [...] Na minha época as coisas eram mais rígidas. Eu lembro que quando eu comecei na escola, no segundo ano a gente já começou a escrever na letra cursiva. Aqui eu acho que eles demoraram um pouquinho mais. Não sei se é aqui ou se é em toda escola. Ela foi começar a escrever com a letra cursiva no terceiro ano ou no quarto. Aí eu achei que era muito vídeo que eles assistiam e eu falei isso vai atrapalhar um pouquinho. Na minha época, vídeo era quando a gente merecia. Aqui toda semana eles iam pra aula de vídeo. Mudou bastante do meu tempo pra cá (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Essas situações nos expõem, de certa forma, as fraturas da pandemia, uma vez que os familiares sofreram ao ter que aprender como ensinar seus filhos, por terem um tipo de instrução diferente, corroborando com o estudo de Dalben (2019).

Todos esses destaques nos mostraram, através das análises, que essas famílias percebem os avanços não somente na instituição escolar, mas também nas políticas públicas a ela direcionadas.

Com relação às lembranças e comparações com a educação que recebiam em suas próprias famílias e a que seus filhos recebem no ambiente familiar, foi possível notar que essas famílias possuem boas memórias, contando histórias sobre como eram unidos apesar de viverem sem luxos, de como se divertiam mesmo entre as dificuldades.

Era sofrido aquele tempo mas eu te falo, era muito bom, não tinha essas agressões de hoje, não tinha é... era difícil pra gente estudar, meu pai tinha fazenda e a gente morava na fazenda né, então como não tinha cidade perto pra estudar ia uma professora lá dar aula na semana, então meu pai servia uma salinha lá pra gente estudar. Hoje eu falo pro meu neto assim “antigamente a gente pegava saquinho de arroz, botava os caderno dentro e ia pra escola, hoje cês tem tudo, tudo!” Então, é uma lembrança... eu, é, eu considero uma lembrança muito boa porque a gente valorizava muito mais do que hoje, muito mais. Porque eu falo pra eles “Cês tem tudo na mão hoje, quem era nois antigamente pra vê, não tinha... (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Eles se lembraram de que antigamente, na época em que eram crianças, tinham que ajudar os pais em casa e, por vezes, também no trabalho para sustento da casa e que, se não o fizessem, a situação não era resolvida por meio de conversas, mas sim fisicamente.

[...] o meu pai, na época, ele era muito ignorante, hoje ele reconhece que ele era. O Gengibre é completamente diferente... meu marido é um superpai pra ele, eu também sou... mas eu sou um pouquinho mais... (risos), mas o Gengibre... tipo assim, eu fico reparando que meu pai ele nunca foi uma pessoa “ai, ai filho”, era tudo bruto, sabe? Totalmente diferente, meu marido é um superpai pro Gengibre (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

O pai do Boldo (F2) também comentou, seguindo a mesma linha de memórias de Pêssego, que em sua família tudo era diferente: “Antes era mais duro né. Era aquele ritmo. Tem que fazer, se não fizer vai apanhar, era mais rígido, mais duro, mais severo” (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

A avó de Alecrim (F3) também se lembrou de haver agressões em seu tempo e, mencionou o fato de atualmente não ser mais permitido resolver problemas dessa maneira, mas ela disse que não deixa de disciplinar os netos: “Então, porque a própria justiça tira o direito dos pais corrigir né, só que em casa eu corrijo. Não, não que precisa bater, mas sim é... tira várias coisas do convívio deles aí eles vão sentindo né” (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Pela análise das narrativas das famílias, podemos notar que eles percebem o quanto a forma pela qual suas famílias os disciplinavam é arcaica e, até mesmo, errada, uma vez que impõe o medo como respeito, mas entendem que viviam em uma época diferente e, por isso, buscam hoje alternativas para ensinar aos filhos o que é certo ou errado, sem que seja necessário agredir. Esse fato corrobora com os estudos que explicam a mudança do

sentimento e relacionamentos entre os entes familiares (ARIÈS, 1973; NOGUEIRA, 2006; LAHIRE, 1997).

Carqueja (F1), mãe de Hortelã (C1), indo ao encontro do que afirma Perez (2009) sobre a família transmitir padrões sociais a todo instante e ser fundamental na formação de personalidade e identidade da criança, comenta que reproduz a educação que recebeu de seus pais para educá-la: “[...] eu procuro dar pra ela a mesma educação que eu tive dos meus pais, porque eu tenho eles como exemplo, então eu procuro fazer com ela a mesma coisa que foi feita comigo” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

6.2.2. Famílias da “Turma Cidreira”

O grupo de mães dos alunos da professora Cidreira (P2), em geral, se lembrou saudosamente de sua época de escola, contando algumas histórias pontuais que as marcaram.

Na análise das lembranças de duas mães, foi possível perceber saudosismo e apreço pela escola. Uma delas, devido à presença de sua família na escola e também a participação da escola na vida dos alunos, o que para ela fazia um ambiente tranquilo e de boa convivência e a deixava mais segura e confortável no ambiente escolar, corroborando com estudo de Souza e Perez (2019).

[...] Eu tenho ótimas lembranças... não sei se todas as escolas eram assim.
 [...] A parte de família era muito próxima. Faltava da escola, a diretora ia em casa saber o que aconteceu. Era maravilhoso, tinha gincana, os pais iam jogar bola também, era muito bom, muito boas lembranças. Eu sempre passei isso pra ela (filha) e na escola antiga dela, tinha gincana eu sempre tentei participar muito, porque meus pais eram assim, sempre participando, montando times, sabe? (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

A outra mãe, se lembra carinhosamente porque sempre gostou de estudar e se esforçou, mesmo que tivesse dificuldade. Ela comentou até mesmo de um trauma que desenvolveu por Língua Portuguesa, disciplina que tinha dificuldade de aprender, devido ao seu meio social. Ao analisarmos sua fala, percebemos o quanto a questão de a escola procurar os pais para relatar apenas sobre dificuldades de aprendizagem, pode gerar nas crianças alguma repulsa ou afastamento (Gomes, 1993; Perez, 2009).

Eu sempre gostei de ir pra escola, se minha mãe algum dia não me mandava eu brigava com a minha mãe porque eu tinha faltado (risos) mas eu sempre gostei, é... eu sempre tive dificuldade em Língua Portuguesa porque assim,

eu morava no sítio, meus pais falam muito “porrrrrta”, “zóio”, então eu falava errado, eu escrevia errado, e... mas mesmo assim eu gostava, então eu tinha um trauma de Língua Portuguesa, mas eu gostava muito do restante e... era bem legal, eu sempre gostei de estudar, sempre procurei assim, fazer cursinho, fazer alguma coisa, sempre gostei de estudar (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

As outras duas mães demonstraram as preocupações que tinham na época de escola e mostraram-se muito zelosas e responsáveis com suas responsabilidades escolares. A mãe de Melissa (F6) fez até uma comparação entre as preocupações que ela tinha e a postura das crianças de hoje, que não têm os mesmos medos.

na minha época não, sentava fazia lição, morria de medo, tinha pavor de repetir de ano, era NOSSA! Começava janeiro, fevereiro já pensando no fim do ano... “Não posso repetir”. Hoje eu vejo que eles são mais tranquilos em relação a isso. Eu tenho... o pequenininho eu não percebi ainda, mas os dois sim, tipo “Ai”, que nem hoje mesmo ela tava falando “Ai, não sei que dia, se ficar de recuperação vai ficar, se não passar vai repetir” aí hoje ainda eu pensei “Nossa, mas como assim? Vai repetir e você fala desse jeito?” (risos) que horror, eu numa época dessas não tava nem dormindo mais... (risos) mas assim, eu tenho recordações boas da escola (Manjeriçã, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Eu lembro bem assim, da escola, eu lembro da minha preocupação de fazer bem feito, de sentar na frente, de ser a primeira aluna, de ser responsável, muitas coisas... lembro também tristemente de todo mundo ficar... sofrer bullying, na época a gente não achava que era bullying né, mas sofri bastante por ser estudiosa, muito! Mas na época não sabia que era bullying, e também... ahnn, se eu falasse pra minha mãe também ela não entenderia. E lembro também de uma coisa que marcava muito, que minha mãe assim, ela nunca cobrou assim quase... o estudo, mas na minha época tinha o boletim e ela achava lindo que o boletim viesse zero de falta. É interessante, né? Mas ela achava bonito que não tivesse falta. Então eu lembro bem disso assim. [...] eu nunca tive, assim, uma família que me apoiasse tanto ou que ficasse olhando meu caderno ou que ficasse me cobrando, isso já era de mim mesmo (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Sobre as lembranças de suas famílias, duas mães se recordaram de ter tido muito apoio e presença da família em diversas situações, inclusive na escola. E duas se lembraram de terem sido criadas para ser independentes e, portanto, tinham muitas responsabilidades que sequer cabem a crianças.

Da minha família...ahnn... a minha família não era tão presente quanto o Canela tem hoje, meu filho, porque eu lembro muito assim que minha mãe trabalhava, meu pai trabalhava, eu me lembro assim que eu com sete anos ficava sozinha em casa, e às vezes eu ficava até imaginando quando o Canela tinha sete: “mas meu Deus, como que eu poderia ficar nessa idade

né?!”, então eu fui criada pra independência [...] E ainda tinha um irmão que não era gente, eu com 5 anos (risos), ele com idade de 2 anos, e... e eu cuidava dele. Eu lembro até que em reunião de escola eu ia, que era a mesma escola e eu odiava quando o diretor aparecia na minha porta pra falar do meu irmão, porque ele era o oposto de mim, eu era aquela pessoa toda regrada e ele era aquela pessoa toda desregrada (risos). [...] eu lembro que eu tava na quinta série, sei lá, com 11 anos e eu respondia pelo meu irmão, hoje não consigo ver essa cena, mas era isso que acontecia na minha época, essa parte me marcou muito assim. [...] É muito tempo que passou mas tem muita diferença sim, você viu que eu falei pra você não tinha nem o ECA, então não tinha toda essa defesa né, do menor né (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Pela análise dos relatos dessa mãe, percebemos a diferença que ela nota nas políticas públicas favoráveis à criança, tendo mencionado até mesmo o ECA, para proteger e prover direitos às crianças.

Eu tenho, tipo assim, a minha mãe nunca me ajudou. Coitada, também eu entendo o lado dela porque também não teve estudo nenhum, ela parou acho que na terceira ou quarta série, ela não tem NADA de estudo, então eu nunca pude contar com ela. Meu pai também faleceu eu tinha 10 pra 11 anos né, então eu sempre me virei muito sozinha, então participação assim da família eu nunca tive muito, a não ser assim, reunião minha mãe nunca faltou em uma reunião da escola, é... nunca foi precisada chamar fora isso né, mas... de participar, de olhar meu caderno nunca olhou, as vezes eu chegava pra mostrar “Ai não dá pra eu ver agora” (risos), porque ela nunca deu valor nisso porque ela também não teve né, hoje eu entendo que é por isso, por isso que hoje, tipo a Laura qualquer coisa, desenhinho que ela faz, o outro também “Nossa deixa eu ver, dá aqui deixa eu olhar”, “Aii mãe, eu escrevi, fiz um texto” “Deixa eu ler” pego, leio de verdade, porque eu sei que ela tá observando, ela tá vendo se eu to lendo mesmo (risos). Porque me fez falta isso, a parte da família na escola na minha época não foi muito legal não. Hoje eu entendo né, na época eu não entendia (Manjeriçã, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Ao analisar as narrativas de Manjeriçã (F6) acerca da família, percebemos que suas ideias corroboram com estudo de Lahire (1997) que afirma sobre a dificuldade dos pais em acompanharem a vida escolar dos filhos por falta de instrução.

Maçã (F7), por sua vez, conta que seus pais valorizavam os estudos e faziam cobranças quanto aos estudos e também estavam presentes no seu processo de ensino-aprendizagem.

É, meu pai era na parte da cobrança “Se você não fizer você apanha” (risos), mas a minha mãe sim, minha mãe, é... os dois tiveram também só até o quarto ano só, que antigamente era você podia parar no quarto ano né, eles tiveram até o quarto ano eles pararam, mas a minha mãe ainda a gente ficava admirado, porque as vezes a gente tava assim na oitava e minha mãe

ensinava, pegava o livro, lia e ensinava, então assim, e ela... ela fazia a gente fazer, olhava, cobrava, ia em reunião, se ela tivesse que vim ela vinha eu acho que dava uns 4km do sítio até na escola, ela vinha a pé, se tivesse que ir lá ela ia, minha mãe sempre... e o meu pai também, se tivesse que ir, se tivesse que participar de escola, de apresentação... eles iam, sempre foi bem presente (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

Percebemos pela análise duas falas de Maçã (F7) que algumas famílias se importavam sim com a educação, e faziam além do que estava ao seu alcance para que conseguissem dar estudo aos filhos, corroborando com afirmações de Lahire (1997).

As mães percebem que a família passou também por mudanças ao longo dos anos, pelo que pudemos perceber por meio de análises às falas. Além de notarem diferenças nas ações a serem tomadas com as crianças, uma vez que há direitos para elas, elas percebem também que a presença da família na escola vem passando por mudanças e que isso parte não só por uma iniciativa família, mas também da escola, que vem encontrando cada vez mais motivos para manter a família por perto, indo ao encontro de Souza e Perez (2019).

Pelo que eu vejo a família tá bem mais presente, eu percebo que a escola também com o tempo vem inserindo mais a família na escola, que nem aqui já tem várias, antes da pandemia né, porque aí a pandemia já foi um caso... a parte né, mas sempre tinha coisa né, aquelas brincadeiras que tinha né... Gincana, então o pessoal sempre tava vindo pra acompanhar, querendo ou não eu acho que pra criança eu acho importante. Ver que os pais tão presente aqui também, que aqui não é um lugar “Ah eu vou, faço do jeito que dá” não, o pai tá aqui olhando também (Manjericão, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Ah, eu acho que, eu acho que sim que a escola tenta trazer bem mais a importância né, da família dentro da escola e tipo assim, tenta ser mais parceira porque antigamente acho que era mais cobrança, tipo assim, se o pai e a mãe recebesse um bilhetinho já sabia que o pai ia dar uma dura, a mãe né... hoje em dia já chama mais pra conversar, pra achar uma solução, que nem ela falou pra fazer uma aula particular, pra fazer alguma coisa... e... ah, mas eu acho que depende muito da cabeça, é... de cada família, tem família que acha que não, que a escola tem que se virar sozinho e tá lá “Ah, vocês que ensina, se vira, obrigação suas” e tem gente que não, que acha que tem que ir junto, que a escola, que tem que ajudar, que tem que colaborar (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

A análise da fala de Maçã (F7) nos remete aos estudos que relatam o quanto a escola buscava as famílias apenas para conversar sobre indisciplina e dificuldades de aprendizagem ou notas (Gomes, 1993; Paro, 2000).

6.2.3. Entre as famílias das diferentes turmas

Considerando as análises, é possível destacar que todos se recordaram de momentos de sua infância tanto na escola quanto na família e sentiram-se saudosos apesar de terem relatado as dificuldades da época.

As análises nos possibilitam enxergar o quanto os avanços nos direitos das crianças são recentes, afinal as responsabilidades atribuídas às crianças nos tempos de infância dessas famílias eram totalmente diferentes do que vemos hoje.

Também é possível perceber o quanto a estruturação de conteúdos escolares e as metodologias aplicadas para transmiti-los aos alunos mudou no decorrer desse tempo, de forma que, nos relatos, os pais e responsáveis destacaram uma escola mais rígida com professores mais distantes do aluno.

Foi possível perceber também que todos os pais e responsáveis vieram de famílias simples e, muitas vezes, tiveram de deixar a educação de lado para poder ajudar em casa. Outros, destacaram apoio e visão de futuro dos pais sobre a escola, porém de forma mais afastada e com cobranças mais fortes do que fazem hoje em dia em seus próprios filhos.

Portanto, podemos afirmar, concordando com estudos, que houve mudanças em ambas as instituições no decorrer dos anos e que essa configuração hoje encontrada em ambos os espaços é, ainda, recente.

6.3. Educação antes da pandemia de Covid-19

Nesta subseção, relatamos as demarcações das famílias quanto ao que foi vivido anteriormente à pandemia, isto é, a rotina que tinham com os filhos no quesito escola. A intenção, neste momento, é de conhecer a forma pela qual os pais se relacionavam com a vida escolar dos filhos e trazer o entendimento, mais adiante, de como a pandemia alterou essa participação no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

6.3.1. Famílias da “Turma Camomila”

A mãe da aluna Hortelã (F1), ao comentar sobre as atividades escolares da filha antes da pandemia, disse que não considerava que recebiam muita lição de casa e afirmou que ter essas atividades era importante:

Porque se não manda tarefa, eles ficam muito à toa, celular, televisão. Então pra mim até achava bom que tinha todo dia. Quando eu estudava tinha, todo dia e de sexta feira também tinha tarefa para fazer no final de semana. Então, pra mim é importante, porque revisava o que aprendeu aqui na escola (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Ela contou que ajudava a filha em algumas atividades, quando era necessário, mas que na maioria das vezes sua filha tinha independência para fazer suas tarefas.

Quanto à relação escola-família antes da pandemia de Covid-19, a mãe da aluna Hortelã considera que tinha um bom relacionamento, entretanto, pelas análises, percebemos que ela se refere à relação somente como estar presente em reuniões de pais: “Era boa. Eu sempre vim nas reuniões, toda vez que precisava eu estava aqui. Nunca faltei em uma reunião. Quando eu não podia vir o pai vinha. Então a gente sempre teve um bom relacionamento” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Segundo ela, suas tentativas de aproximar-se mais da escola estão em participar das reuniões.

A mãe do Gengibre (F4) disse que antes da pandemia os alunos recebiam lições para casa, porém em quantidade razoável, as quais ela considerava essenciais, pois eram uma forma de colocar em prática o que estavam aprendendo em aula.

“[...] porque é uma coisa que eles praticam aqui e levam pra casa também né, pra aprimorar o aprendizado entendeu? E é super importante porque eles chegam em casa eles não querem saber de mais nada né. Tem que ter aqueles minutinhos pra estudar, pra buscar [...]” (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Segundo Pêssego (F4), seu filho sempre teve muita autonomia para realizar essas tarefas, sem que fosse necessário pedir para que ele fosse fazê-las e tampouco precisava de ajuda.

Ao comentar sobre a relação escola-família, Pêssego (F4) contou que sempre teve boas experiências e que considerava a sua relação com a escola muito boa. Ela menciona nunca ter tido problemas para se comunicar com a escola, mas especificou que os encontros ocorriam com mais frequência para reuniões.

Ah, eu sempre dava uma ligadinha antes, ou então eu vinha na hora da entrada, alguma coisa assim parecida, mas eu nunca cheguei assim a vim no meio do... vamos supor, ele entra em aula as 7, tipo às 9 ou 10 horas, sempre eu dava uma ligada, ou eu vinha na hora da entrada, ou até mesmo na hora da saída né. E era mais pra reunião mesmo (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Pêssego (F4), mãe de Gengibre (C4), considera também que houve mudanças positivas na relação escola-família, pois o que antes era mais engessado, tornou-se uma relação próxima e leve: “Ah, era assim tipo, não tinha muito essas coisa que tem tipo *WhatsApp*, mais contato sabe... liga mais. Antes era assim, vinha pra escola, tinha as reuniões, que eram necessárias, somente, entendeu? Não era tanto igual é hoje, entendeu?” (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Limão (F2), pai de Boldo (C2), relatou que antes da pandemia considerava que os alunos recebiam muita lição de casa, mas que ele as considerava uma base para o estudo, vendo importância em todas elas.

Segundo Limão (F2), o filho não precisava de muita ajuda para realizar as lições antes da pandemia, pois ele sempre instruiu o menino a pedir para a professora ensinar o que ele não sabia, afinal em casa tinham pouca escolaridade para ensiná-lo, o que ele até mesmo relatou ter sido uma das grandes dificuldades durante a pandemia.

O pai, ao refletir sobre a relação escola-família antes da pandemia, disse que era sim um bom relacionamento porque a escola sempre deixou espaço aberto para comunicação, mancando reuniões para contar sobre o andamento dos filhos nas atividades ao longo dos bimestres, porém contou que ele não se comunicava muito antes com a escola, e sim sua esposa. Ele também contou que, muitas vezes, mantinham-se apenas ouvindo o que era falado nas reuniões, pois tinham vergonha de conversar com a professora, ainda que ela sempre tivesse sido muito aberta a ouvir e se comunicar.

Ao analisarmos as falas do pai sobre as ações familiares com relação aos assuntos escolares antes da pandemia, percebemos um alinhamento com as ideias de Paro (2000) sobre a dificuldade em se estabelecer relação com as famílias devido à intimidação que algumas famílias podem sentir pela forma como essa comunicação ocorrerá.

A avó do menino Alecrim (F3), primeiramente explicou que o neto mora com ela pois a mãe trabalha e não há quem fique com ele em casa, portanto, está morando com a avó para que não fique sozinho. Ela relatou cuidar também de dois bisnetos que moram perto de sua casa.

Ela disse que a quantidade lições recebidas antes da pandemia era adequada, bem como a relevância, pois eram atividades que reforçavam o que havia estudado na escola, além disso a professora enviava até mesmo os livros necessários para pesquisar as respostas, portanto essas lições eram, segundo a opinião da avó, muito importantes.

Nesse período anterior à pandemia, era também necessário que a avó ajudasse o neto a realizar as lições e que ficasse atenta se ele as estava fazendo.

Era, porque... sempre tinha que tá seguindo ele, agora depois da pandemia parece que ele tá mais curioso, mais é... então agora ele observa as explicação, tem hora que eu até nem acredito que ele fez a lição e eu vou ver ele fez a lição correta, e antes não, antes ficava “faz a lição” e fazia de qualquer jeito, eu fazia desmanchar novamente e tornar a fazer novamente, então eu acho que agora ele tá mais atento (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

No que diz respeito à relação escola-família, a avó disse que sempre teve um bom relacionamento e nunca teve dificuldades em falar com a professora, que sempre esteve muito aberta ao diálogo. Ela falou que se mantinha sempre em contato com a escola e fazia-se presente nas reuniões, nas quais se discutiam “como o aluno estava, se tava indo bem, se não tava, então era bom porque você sabia se o aluno na escola ele realmente tava desenvolvendo né” (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

6.3.2. Famílias da “Turma Cidreira”

A mãe de Canela (F8), ao refletir sobre o ensino antes da pandemia, considera que não havia muitas lições para casa, dizendo que havia trabalho ou algum questionário no máximo três ou quatro vezes por semana e que poucas vezes era necessário que ajudasse seu filho.

A comunicação da família para com a escola, antes da pandemia, ocorria, segundo a mãe, por meio de recados em agenda e bilhetes, mas havia também a possibilidade de realizar encontros com a professora ou com a coordenadora, pois a escola é muito aberta a comunicação e é fácil ter acesso com os profissionais, seja professora, coordenadora ou diretora.

Antes da pandemia acontecia através de bilhete, né. Através de bilhete a professora respondia, agora ah... eu tenho a experiência da Nísia, o Canela tá ali na Nísia desde o primeiro ano e eu nunca tive problema nenhum, se não desse certo no bilhete eu marcava um horário com a coordenadora, com a professora e conversava, então dava pra ser [...] Então tinha uma comunicação boa nisso, era só você ligar, você marcar um horário, tinha sempre a coordenadora, a diretora presente, isso eu sempre tive (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Ela até mesmo comentou que sempre foi muito fácil resolver as questões ou problemas que surgiam, e que até quando tiveram alguns problemas com colegas da sala, as mães conseguiram marcar reunião e conversar até com a supervisão da escola.

Hibisco (F8) acredita que a relação escola-família era mais aberta antes da pandemia, de forma que se houvesse algum assunto para ser tratado em particular, isso poderia ser feito por meio da presença na escola para resolver.

Antes da pandemia eu acho que era mais assim... ahnnn... como que eu posso falar pra você? (...) eu acho que tinha mais acesso, eu acho que a pandemia quebrou um pouco desse acesso da gente saber até que ponto a gente poderia ir lá, ou ficou um acesso assim, no grupo, você podia só entrar no grupo daí tinha algum assunto que você não queria tratar no grupo... daí também tinha assim um recado pra não mandar no particular, então eu acho que restringiu um pouquinho (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

A mãe de Maracujá, Erva-Doce (F5), ao lembrar-se dos anos escolares da filha antes da pandemia, disse que recebiam muita lição de casa e que até estranhou quando entrou a pandemia porque pensou que estava vindo pouca tarefa. Nesse período anterior ao ensino remoto, não era necessário que a família ajudasse Maracujá (C5) a fazer as lições em casa, pois cada tarefa era referente ao que se tinha estudado na escola. A mãe contou:

[...] ela fazia bem tranquilo. A professora dava a lição na sala de aula de manhã e ela vinha com uma tarefa referente àquela lição. Antes da pandemia ela ficava com a minha mãe. Ela chegava, almoçava e depois fazia a tarefa. Minha mãe dizia que ela fazia bem tranquila as tarefas, poucas dúvidas (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Erva-Doce (F5) disse que considerava essas tarefas importantes pois ajudavam a reforçar aquilo que estava sendo aprendido, portanto, pensava que eram até poucas e que a professora poderia mandar mais.

Ao pensar na relação escola-família, disse que antes da pandemia, não era tão próxima quanto esteve durante a pandemia justamente devido à facilidade de entrar em contato com a escola.

A família não participava muito, não tinha aquela coisa de estar indo muito na escola. Depois da pandemia, puxou um pouco a família para escola. Não sei se foi o contato no *WhatsApp*, estar conversando direto. Não sei se era por conta da correria do dia a dia, se precisasse de alguma coisa, por exemplo, a gente mandava um bilhete na agenda, não tinha aquele contato direto. Agora sim, tem mais facilidade para falar com as pessoas sabe. A pandemia deu uma ajudinha nessa parte, eu acho (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Ela mencionou que a comunicação se dava por meio de bilhetes na agenda, os quais a professora respondia no dia seguinte. Se houvesse algo diferente a ser discutido, o que a mãe

chamou de “fora do contexto”, era necessário ligar na escola para agendar um horário para conversar com a professora ou coordenadora pessoalmente. Além disso, havia também as reuniões de pais, nas quais se discutiam as notas do aluno e comportamento.

Nas reuniões era falado assunto normal. Nunca tive que ficar depois pra conversar com a professora. Era o comum, falar do rendimento do aluno, mostrar as provas dos alunos, as atividades, o rendimento na sala. Um ou outro sempre ficava pra conversar depois. Graças a Deus nunca precisei não... (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Erva-Doce (F5) falou que nunca teve nenhum problema de relacionamento com a escola e que sempre foi muito bem atendida. Ela comentou que queria poder fazer mais para poder estar mais próxima da escola, mas que as condições de seu dia a dia não a permitem.

Eu até queria fazer mais. Mas, nessa parte, porque como eu comentei, minha mãe ficava em casa, então tinha mais facilidade. Minha maior dificuldade é não participar mais, eu me torturo muito por isso, porque eu fico o dia inteiro fora. As dificuldades do dia a dia não me deixam participar mais. Eu queria estar mais presente (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Manjerição (F6), mãe de Melissa (C6), ao lembrar-se dos anos antes da pandemia, disse que nunca recebera muita tarefa e que, por considerar tarefa importante para o desenvolvimento da criança no aprendizado, poderiam receber mais. Não era necessário, segundo a mãe, ajudar a menina a fazer as lições, e ela só queria que a mãe as visse depois de prontas. A mãe reconhece que a filha sentia-se orgulhosa por poder mostrar tudo pronto e bem-feito para ela.

Quanto à relação escola-família, Manjerição (F6) disse que antes da pandemia era pouco comum ter esse contato que foi estabelecido durante a pandemia, de forma que somente conversava com a professora nas reuniões de pais.

Ela reconhece que a relação estava pouco próxima e até um pouco antiga, ocorrendo de forma muito automática e diz que nunca fez nada além de participar do que era chamada para mudar essa relação. Ela disse que somente começou a perceber as falhas nessa relação com a chegada da pandemia e as mudanças pelas quais essa relação passou, como o contato mais próximo por meio das redes sociais.

Maçã (F7), lembrou-se do período pré-pandêmico e disse que a filha nunca levava muita tarefa para casa e que considerava que poderiam ter mais lições, visto que a tarefa ajuda

a reforçar o que está sendo aprendido. A mãe contou que quase não era necessário ajudar a menina a fazer as tarefas nesse período, mas que, nas vezes que sentia dificuldade, informava para que a mãe ou o pai pudessem ajudá-la.

Ao pensar na relação escola-família, Maçã (F7) informou que conversava com a professora e diretora nas reuniões de pais, não tendo uma relação tão próxima quanto foi estabelecida com o grupo de *WhatsApp* durante a pandemia.

Maçã (F7) disse acreditar que a principal dificuldade para se estabelecer uma relação mais aproximada estava na disponibilidade de tempo das mães, que por trabalharem, não têm horário disponível para comparecer na escola e resolver assuntos, o que ficou mais fácil durante a pandemia por meio do *WhatsApp*, pois independente da hora, saberia que a mensagem receberia resposta.

porque é o tempo né, que é o pior. Ninguém tem tempo de... é o mais difícil as vezes pra... que nem quando eu parei de trabalhar teve alguns problemas na classe, nós tivemos várias reuniões, na classe da Abacaxi, e... como eu vinha na reunião no horário de almoço, que eu trocava meu horário de almoço pra vim na reunião, as vezes eu... eu tinha moto e eu tinha carro, as vezes eu vinha de carro pra dar tempo de eu ir comendo na hora voltar. Eu pegava um salgado e uma vitamina pra mim comer porque aí não tinha tempo de comer! Então é muito complicado o tempo pra quem trabalha (Maçã, F7, mãe de Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

A mãe reconhece, entretanto, que mesmo sabendo que a relação escola-família não estava em seu ideal antes da pandemia, nunca fez nada para se colocar mais próxima, pois as coisas aconteciam automaticamente, até mesmo a forma de se comunicar por meio de bilhetes, como acontecia em sua época escolar.

6.3.3. Entre as famílias das diferentes turmas

De forma geral, as famílias disseram que as crianças não recebiam muitas tarefas antes da pandemia e consideram que poderia até ser em maior quantidade. Pelas análises, identificamos essa ideia que vai ao encontro das afirmações destacadas no estudo de Resende (2013), que destaca a ideia de que as lições de casa podem ser uma fonte de informações aos pais porque mostram as dificuldades das crianças, pois as famílias consideravam que essas tarefas eram essenciais para manter a criança ocupada com algo que fosse proveitoso para seu desenvolvimento e para reforçar os conteúdos que estavam sendo aprendidos em sala de aula.

Percebemos também que os pais relatam sobre a facilidade que os filhos tinham em acompanhar o ensino, precisando de pouca ajuda para realização de atividades antes da pandemia.

Além disso, as famílias relataram sempre ter tido uma boa relação com a escola e nunca terem tido problemas ou dificuldades para estabelecer essa relação, entretanto, as análises nos mostraram que essa proximidade estava somente nas reuniões escolares.

6.4. Educação na pandemia de Covid-19

Esta subseção, bem como a anterior, buscou demarcar as vivências das famílias, no entanto, desta vez, durante o período de pandemia de Covid-19. Aqui, mostramos as situações vividas pelos pais no acompanhamento da vida escolar das crianças durante a pandemia. A intenção é de conhecer as condições nas quais as famílias tiveram de lidar com o processo de ensino-aprendizagem em casa, quais foram as suas dificuldades e, até mesmo as mudanças que tiveram que tomar em relação à sua forma como agiam antes.

6.4.1. Famílias da “Turma Camomila”

Durante a pandemia, Carqueja (F1) disse que eram enviadas muitas lições, mas que ela considerava algo bom, pois eram atividades importantes para o aprendizado de sua filha e porque assim sabia que ela estaria ocupada com estudos: “Assim, teve um dia que foi, além da folha, tinha livro e às vezes era bastante folha. Pra mim era ótimo, porque pelo menos ela estava entretida na tarefa e não outras coisas desnecessárias” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Segundo a mãe, as orientações das atividades eram direcionadas para as próprias crianças, entretanto, quando a filha não compreendia, ela assistia para ajudá-la, mas comentou que algumas vezes também não entendia o conteúdo.

A mãe ajudava sua filha a fazer as lições para que fosse mantido um ritmo de estudos e mostrou ter sentido dificuldade nesse processo porque a menina não tinha o mesmo ânimo para fazer as atividades em casa. Por isso, ela menciona que até mantinha o mesmo local de estudos para tentar criar rotina.

Na cozinha, na mesa. A gente sempre estipulava horário. Aí ela fazia as tarefas dela, aí a gente almoçava, depois do almoço a gente sentava na mesa e pegava pra fazer a tarefa. Tinha algumas vezes que era luta com ela,

porque ela não queria. Mas, se deixasse, ela queria fazer em qualquer lugar (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Essa dificuldade também se deu, conforme a mãe, devido à dispersão ocasionada pelo acompanhamento de aulas por meio de celular.

Porque na escola tem a professora. Lá (em casa) as vezes eu deixava ela pra poder fazer outra coisa e quando eu via ela já estava....porque os vídeos eram pelo celular, pelo celular dela. Daí, às vezes, eu chegava ela tava vendo vídeo que não era relacionado a tarefa e por isso que eu pedi pra professora mandar os vídeos no meu celular, tirei do dela durante a pandemia (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Ao analisar as falas da mãe, percebemos as dificuldades encontradas em continuar o ensino de casa, tanto por questões de não ter o conhecimento ou instrução necessária para isso, quanto por questões de lugar adequado ou situações adequadas. A mãe até mesmo mencionou que foi um período difícil, pois estava vivendo uma gravidez.

Ela mostrou preferência ao ensino presencial tanto dela mesma quanto da filha, por compreender que a professora possui o que é necessário para fazer com que o processo ensino-aprendizagem ocorra de forma efetiva, corroborando com Perez (2009): “O presencial é totalmente diferente, a professora é mais qualificada do que eu para poder ensinar né. Pra mim, o presencial é muito melhor” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

No entanto, apesar de ter se mostrado rígida com a menina devido à motivação, a mãe compreendeu a desmotivação da menina e explicou: “Ela sentia falta da professora, dos coleguinhas e da escola né. Em casa, ela sozinha né, porque...agora que veio o irmão dela, mas ela dizia “tô sentindo falta dos meus colegas”. Porque na escola tinha os colegas, a professora para poder ajudar” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Conforme Carqueja (F1), o ensino remoto deixou uma defasagem na aprendizagem porque a filha não tinha mais motivação para estudar, portanto tinha que procurar formas de discipliná-la a isso:

[...] eu achei que não aprendeu muita coisa e tinha dificuldade dela não querer fazer. Todo dia tive que brigar com ela, tive que tirar as coisas dela, bicicleta essas coisas, porque ela não queria fazer. Ela falou assim que não estava aprendendo nada, ela mesma ficou desanimada de fazer [...] Todo dia pegava no pé dela. E ela dizia que não via a hora de voltar para o presencial.

A gente tentava ensinar do jeito que a gente aprendeu né (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Ao pensar a relação escola-família durante a pandemia de Covid-19, a mãe de Hortelã continuou considerando a relação que tinha como boa, mostrando que a escola se manteve aberta a se comunicar com as famílias e dar suporte no que era necessário para continuar o ensino.

“Também foi ótimo, sabe, a gente sempre teve contato com a professora, com a diretora. Tivemos canais de comunicação então, qualquer dúvida, problema, a gente sempre estava em contato com elas. Não tenho do que reclamar”.

Essa abertura da escola para ajudar os pais no processo educativo, se confirmou durante a narrativa dessa mãe, pois ela afirmou que a professora esteve presente na escola nos horários de aula, ainda que estivessem vivendo um período de distanciamento físico e as crianças não estivessem podendo ir à escola. Ela relatou que buscava e entregava as atividades da filha na escola e até conversava com a professora sobre as dificuldades que estava tendo com a folha em casa. “Tanto que, quando ela não quis fazer as atividades, eu cheguei até a trazer ela aqui pra professora, para professora poder conversar falar com ela, porque estava difícil” (Carqueja, F1, mãe de Hortelã, aluna da turma Camomila, 2021).

Pêssego (F4), mãe de Gengibre (C4), considerou a quantidade de atividades enviadas durante a pandemia adequadas, pois se encaixavam na semana como atividades diárias que, se fossem feitas um pouquinho por dia, seria uma quantidade normal.

Segundo a mãe, as orientações das atividades eram direcionadas para as próprias crianças e deram certo, pois seu filho conseguiu realizar todas tranquilamente.

Ah, porque, igual eu falei, o Gengibre ele tinha dificuldade na época que não tava tendo aula que ele fazia as aulas remotas, por causa das continhas mais, mas foi coisa que a gente foi pesquisando, buscando, tinha vídeos também que a escola sempre mandou vídeos explicando sobre a atividade, entendeu? E... é uma coisa que ele vai fazendo, ele mesmo na dificuldade dele, ele mesmo vai desenvolvendo na própria dificuldade, é uma coisa que pra ele parece que não tem tempo ruim pra ele estudar (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Conforme Pêssego (F4), por parte de seu filho, o ensino remoto ocorreu com facilidade, pois nunca apresentou dificuldade para estudar, a maior dificuldade em trabalhar os conteúdos escolas em casa estava nos próprios pais, devido à forma que aprenderam ou por não se lembrarem mais.

Ah, dificuldade é a gente, porque como eu falei, como a gente já estudou já faz tempo, aí tem coisa que a gente não consegue lembrar. Aí o próprio Gengibre questionava “Nossa mãe, mas você não estudou desse jeito?”, “Não fio, mas faz tempo que a mãe estudou” e o pai dele também né, mas aí a gente pesquisou e consegui né, e também o jeito da professora explicar né também porque igual a minha filha, ela voltou a estudar e com duas semanas aqui ela já começou a ler, coisa que desde que começou a pandemia já era pra ela tá...mas em duas semanas ela lê tudo, tudo que passa na TV, tudo que é frase, tudo ela tá lendo e é naquele som bem alto. A professora faz muita falta, porque a gente explica só que a gente não tem aquele desenvolve que a professora tem, entendeu? (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Ao analisar as falas da mãe, percebemos que dificuldades foram encontradas para realizar o ensino em casa, tanto por questões de não ter aprendido da mesma forma que o filho e não compreender uma nova forma, a qual é ensinada hoje, quanto por questões de não conhecer uma metodologia de ensino. Isso fica claro, até mesmo, quando a mãe menciona o processo de alfabetização da outra filha.

Ela demonstrou preferência ao ensino presencial, explicando que no presencial seus filhos têm mais chances de aprender porque a professora está apta a ensinar, também corroborando com afirmações de Perez (2009):

Ah, o presencial é muito mais facilidade pra eles aprender, porque eles desenvolve mais nas dificuldades que eles tem, porque a professora ela tá apta ao ensino né, a gente ensina né mas a gente tem uma série de dificuldade, ou paciência ou a maneira que a gente ensina, é totalmente diferente (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Ao pensar em como se deu a relação escola-família durante a pandemia, Pêssego (F4) considera que a relação escola-família teve mudanças com a pandemia, pois antes se tinha um relacionamento pautado apenas em necessidades de comunicação quanto a alguma coisa que acontecesse em sala de aula, o que mudou com a pandemia, pois trouxe uma proximidade dos membros da escola. A comunicação ocorria principalmente por *WhatsApp* e telefone, mas não somente para marcar encontros, mas também para tirar dúvidas, entregar atividades.

[...] agora é uma coisa que dá, a gente vai se falando sabe, que antes não acontecia, só era aquela coisa “ah vai ter aula e tal dia vai ter reunião e pronto”, agora não, tem mais comunicação. [...] se aproximou bastante né, porque igual eu falei, através dos contatos, é... a gente foi saber, a gente vinha aqui pegar atividade, conversou, teve várias reuniões também quando foi começando a pandemia, foi uma questão que aproximou os pais da escola” (Pêssego, F4, mãe de Gengibre, aluno da turma Camomila, 2021).

Limão (F2), pai do aluno Boldo (C2) contou que durante a pandemia eram recebidas muitas lições, porém, ele as considerou importantes para o desenvolvimento de seu filho, especialmente nesse período em que estavam longe da escola.

Foi a base dele. Ele pegou, não muito, mas um pouco das atividades e foi o que ajudou ele aqui na frente. Se ele não tivesse feito ele não teria como voltar e ser o menino que ele foi. E se eu tivesse feito a lição pra ele lá, iria acontecer o que aconteceu com as outras crianças que traziam todas as lições feitas, com nota 10,0. O menino não, ele faltava com algumas lições mas, por quê? Porque a lição era para ele fazer. Até porque, nós não saberíamos mesmo fazer para ele. Então, foi uma base boa para ele. Foi uma boa coisa (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

O pai de Boldo (F2) informou que quem mais realizou o acompanhamento escolar do filho em casa foi a esposa e, segundo ele, trabalhar os conteúdos escolares de casa não foi uma experiência boa, pois não possuem instrução suficiente para fazê-lo, de forma que os estudos do filho ultrapassam aquilo que sabem.

Não foi muito bem, porque a gente não tem muito estudo. Eu tenho até a quinta série, minha esposa até a terceira. Então, sem muito estudo pra ajudar. Vim na reunião e falei pra professora: “Se acaso o Boldo não souber...a gente não acompanha mais os estudos dele”. Nós não conseguimos ensinar, falamos pra professora [...] eu fiquei preocupado com ele, mas ele saiu excelente de bem. Ele pegou firme tá de parabéns. Falei: “Boldo, pega firme porque papai e a mamãe não têm condição de te ensinar mais, presta atenção porque o pai e a mãe não têm condições. Seu irmão tá internado, pega firme.” Ele ouviu, pegou firme e foi um dos melhores alunos da classe. Surpreendeu a gente, porque a gente achou que ele ia ficar pra trás. Professora deu até parabéns, um dos melhores alunos. Um orgulho pra nós, ele ser firme. Alguma coisinha a gente ensina ele, mas o que não sabe, ele fica firme, contente, muito alegre. Muito bom aluno, abraçou a volta as aulas e ficou firme. “Bom que volta as aulas logo, professora ensina e vai né”. É um bom menino, bom aluno. A professora também, muito boa, que ensinou ele com amor, com carinho. Primeiramente Deus, mas ela também, explicou muito bem, ajudou demais ele. Se não fosse ela, o que seria dele. Eu não tinha condições. Deus que abençoe ela por ter ajudado ele (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Esse pai contou que ao enfrentarem essas dificuldades para ensinar o filho, não entraram em contato com a professora, de imediato, pela rede de comunicação disponível, devido à vergonha sentida pela esposa. Entretanto, ele disse que na primeira reunião presencial, ele falou das dificuldades que estavam tendo e relatou ter recebido suporte da professora, pois a escola sempre abre esse espaço para que os pais se aproximem.

Ao pensar na relação escola-família, o pai disse que não tem o que reclamar da escola pois é um lugar muito bom e acolhedor, que dá ouvidos ao que os pais têm a dizer, abrindo espaço para diálogo. Ele mencionou também que o que conta para uma boa relação escola-família é a participação dos pais na escola.

No meu modo de ver não tem dificuldade nenhuma, o que manda é o pai querer chegar, participar das reuniões. Tem muitos pais que nem vem na reunião, não quer nem saber como está o filho. Daí é o pai que não quer participar e se achegar junto da escola. Não quer vim, não quer saber. O pai tem que valorizar a escola e valorizar o filho também. Se ele não tiver uma participação ampla com a diretora e a professora, como ele vai saber como que o filho está? Então, está nos pais se achegar. A gente tem que estar sempre ombro a ombro com a escola, não deixar de participar das reuniões e falar com professor (Limão, F2, pai de Boldo, aluno da turma Camomila, 2021).

Limão (F2) disse ter até pena de ter que mudar seu filho de escola no próximo ano, pois considera que essa escola tem feito muita diferença no aprendizado Boldo.

Romã (F3), avó de Alecrim (C3), mencionou que durante a pandemia, o neto tinha as lições diárias para fazer, as quais ela considerava virem em quantidade normal, uma vez que correspondiam a cada dia da semana. Ela contou que separava uma área da casa para que ele pudesse fazer suas tarefas, livre de interrupções e mantinha-se disponível para ajudá-lo se fosse necessário: “Ah, em casa sempre separa a arezinha lá que é o lugar é... bom pra ele, lá que tem a mesa e tudo pra ele fazer a lição e eu tirava o horário dele e falava “esse horário é pra você fazer seus trabalho” e ele sentia dificuldade, ele pedia explicação alguma coisa e eu tava ali pra ajudar” (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Em grande parte, o menino conseguia fazer as lições por meio dos conteúdos e recursos fornecidos pela professora via *WhatsApp*, como as explicações por áudio e vídeo, entretanto, quando ainda assim ele não compreendia, a avó tentava ajudar com o conhecimento que possui.

Ela disse que essas atividades foram, de fato, importantes para o processo de aprendizagem de seu neto, porém disse que não viu o mesmo tipo de aprendizado que recebem estando em sala de aula, mesmo porque em casa, ela ensinava, mas não tinha a confirmação de que esse era o jeito correto.

A análise desses relatos nos mostra o quanto a pandemia trouxe uma defasagem no ensino das crianças, afinal a escola não podia dar continuidade ao ensino da forma como ocorria na escola por não saber se as crianças estavam conseguindo acompanhar e também

porque as famílias, por vezes, não possuíam o grau de instrução necessário para dar esse acompanhamento, o que corrobora com as afirmações de Sentineli e Insfran (2020) e Dalben (2019).

A avó de Alecrim (F3) contou que o acompanhamento às aulas remotas foi difícil devido à pouca instrução que possui: “Foi um pouco difícil porque por causa da minha leitura que é pouca, mas deu pra ir. Recursos foi tranquilo, que ajudou muito a escola ajudou muito porque mandava as lições tudo e eu, lá a gente acompanhava tudo certinho” (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Contudo, mesmo em meio às dificuldades de ensinar o neto devido à baixa instrução que possui, ela não deixou de apoiar o neto, auxiliar e até mesmo, conferir se as tarefas estavam a seu nível de conhecimento. Ela disse que os vídeos gravados pela professora vinham com explicações para a própria criança e que esses vídeos possibilitavam que a tarefa fosse realizada sem muitas dificuldades.

Para a criança mesmo e era possível ele fazer, porque? Porque sempre que chegava essa atividade, eu primeiro assistia, pra eu ver se tava é... aquelas atividades se ele tinha condições de fazer né. Que inclusive quando ele ia fazer que ele sentia dificuldade eu falava pra ele “Você tem, é só você prestar atenção certinho que você vai conseguir” (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Romã (F3) contou que sua experiência durante a pandemia, no que diz respeito à relação escola-família, foi bem agradável e fácil porque tudo se resolvia por meio do *WhatsApp* e do *Facebook*. Ela considerou que a proximidade continuou a mesma entre as instituições porque ela sempre esteve presente.

Eu, pra mim foi a mesma coisa porque sempre eu fui de, nunca eu fui de faltar assim se a professora marca uma reunião ou manda um bilhete que precisa falar assim, nunca eu fui de deixar de vim né, sempre prioritário pra mim isso aí porque eu quero saber como que tá o andamento né, então eu por mim foi... (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

A análise das percepções da avó quanto à relação escola-família nos mostra que ela considera que a proximidade nesse relacionamento se dá pelo esforço que os pais e responsáveis fazem de estar presentes nas reuniões. Isso corrobora com estudos que mencionam que a escola, muitas vezes, entra em contato com os pais apenas em reuniões escolares (Gomes, 2000; Paro, 2000; Perez, 2009).

Segundo a avó, sua preferência é ao ensino presencial e ela contou que sentiu alívio com o retorno às aulas presenciais.

Ah, não tem como o presencial né, não tem como. A presencial é muito importante, parece que tirou aquele peso da minha cabeça porque ele via a explicação aqui e chegando em casa ele tinha condição de fazer a lição e lá não tinha como eu explicar, eu tinha que tirar assim... é, o que eu sabia né. Então, muito importante a presencial (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

Ela relatou que com a volta ao presencial, o neto já vinha apresentando evoluções com relação ao aprendizado e mencionou que estava ansiosa pelo retorno ao presencial, justamente pela preocupação com a continuação do processo de ensino-aprendizagem.

Porque ele pegou mais as explicação na sala de aula as explicações da professora, parece que ele captou bem mesmo assim, ele ta captando bem mesmo assim, com muito pouco tempo que foi a presencial mas mesmo assim eu vi que tem uma grande diferença. Tem mãe que fala “ah eu queria que voltasse as aula porque pelo menos fica pra lá” eu não é, é pela aprendizagem que eu queria que voltasse, era a minha preocupação é essa (Romã, F3, avó de Alecrim, aluno da turma Camomila, 2021).

6.4.2. Famílias da “Turma Cidreira”

Hibisco (F8), mãe do Canela (C8), disse que o acompanhamento do ensino remoto foi, para seu filho, algo tranquilo, pois ele sempre demonstrou autonomia com os estudos e com recursos digitais também.

Pra ele, o Canela sempre foi muito autônomo né, então ele conseguiu bem. No começo do ano, desse ano que mudaram o sistema da plataforma, eu acho assim que faltou um pouco de orientação até da escola então ele não conseguia mexer direito na plataforma, ele teve um pouco de dificuldade, mas depois voltou pro grupo, ele é... atendeu bem as expectativas, porque ele consegue mexer, ele consegue entrar, ele consegue fazer né, então é por isso que conseguiu (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Ela explicou que os recursos digitais que possuem eram mais que suficientes para dar continuidade ao ensino da própria casa. Além disso, o Canela (C8) mostrou-se muito empenhado em buscar meios de continuar os estudos.

E criança tem uma facilidade maior né, eu lembro quando eu entrei, na escola da manhã a gente não trabalhava com o *Meet* ainda né, aqui já trabalhava. Quando eu entrei aqui eu tive que aprender, mas eu lembro

assim, que eu cheguei em casa e eu falei UMA vez pro Canela como que era, no outro dia eu cheguei ele já tinha feito reunião no *Meet* com as amigas. Ele conseguiu montar grupos, montar sala, e colocar os amigos que ele queria e estudar! Sabe? Ou senão fazer chamada de... isso ele sabia que eu também fazia, chamada em grupo e estudava na chamada em grupo (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Por ter presenciado todo esse esforço do filho, Hibisco (F8) considera que foi, sim, possível aprender durante a pandemia com o ensino remoto, entretanto reconhece que para isso foi necessário o interesse da criança e também dos pais, além, é claro, das condições.

Então eu acho assim que a criança que quis fazer, que teve assim esse apoio, que teve interesse, aprendeu e aprendeu muito! Eu fico assim triste quando alguém fala “ah, mas não teve não aprendeu nada no remoto” não é verdade, aprendeu sim! Não aprendeu aquele que realmente não quis que geralmente já é aquele que já não ia querer em sala de aula né, então eu acho assim que não aprendeu quem não quis. Quem participou aprendeu, ou foi dada as condições, os trabalhos foram muito organizados, todas as escolas tentaram fazer o seu melhor, é aquilo que eu falei pra você, se pecou, eu não acredito que pecou querendo pecar, eu acredito que pecou assim pelo desconhecimento, né (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Ainda sobre esse assunto, ela disse que considera que esse período foi repleto de tentativas, pois ninguém tinha uma “receita” do que deveria ser feito para que funcionasse da maneira esperada. Ela até mesmo comentou que na própria escola do Canela (C8), houve um tempo em que tentaram utilizar o *Google Meet* como plataforma para as aulas, mas viram que não iam conseguir e voltaram a utilizar o grupo do *WhatsApp*. Ela considera que essas tentativas foram necessárias para que se encontrasse um ponto de equilíbrio e que, na época, sequer se preocupou com o aprendizado, como outras mães tanto se preocupavam, mas sim com a vida.

Agora se aprendeu lá né... isso aí pra mim tem a vida inteira pra aprender, então nunca fiquei assim muito em cima sabe, eu cobrava o básico dele, mas nunca fiquei porque eu acho assim, eu tava preocupada se eu ia sobreviver, se eu ia tá ali pra criar ele, se ele ia tá bem. Pra mim a escola foi secundário, sinceramente, foi secundário, eu num fiquei ali em cima igual teve mãe que ficou, não fiquei. Teve falhas, sabe... ele ficou com nota até mais baixa do que no começo porque eu deixei mais sobre responsabilidade dele, porque eu acho assim, TUDO essa parte, a gente compensa, a gente... a gente consegue reverter, a gente consegue... agora a vida não. Naquele momento o importante era a vida. Tanto é que o Canela voltou pra escola quando foi obrigatório, porque pra mim daquele jeito tava bom, né (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Hibisco (F8) explicou que durante a pandemia, não sabia mensurar a quantidade de tarefa, afinal, tudo se tornou tarefa, uma vez que deveria ser feito em casa, entretanto, ao se considerar todas as atividades, ela considerou uma quantidade apropriada, tendo dito que pensa que a professora ponderou sobre qual seria a melhor quantidade, não deixando faltar, mas também sem sobrecarregar as crianças.

Essas atividades vinham com orientação impressa em folhinhas recebidas quinzenalmente, já o grupo era aberto por dois dias na semana para tirar dúvidas.

Ela disse que essas atividades foram relevantes e bem planejadas, sendo possível que os alunos fizessem com tranquilidade.

E tava explicada, tinha um vídeo, por isso eu falo pra você que eu preferi o grupo do que a plataforma, eu achei que o grupo de *WhatsApp* deixava eles mais próximos. Então assim, o Matheus tinha a liberdade de perguntar pra professora dele o que ele quisesse. E eu acho assim que eles interagem entre eles. O que eles mais sentiam falta mesmo era dos amigos. Mas eu achava interessante assim, porque as vezes uma criança perguntava e a professora tava ocupada com alguma coisa, o outro mesmo respondia. Então eu acho que essa interação eles ganharam bastante (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Com o retorno ao ensino presencial, a mãe contou que as tarefas deixaram de existir. Ela mencionou que não achou ruim, pois o que vale mesmo é o que é realizado no período em que a criança está na escola, mesmo porque ela somente considerava as tarefas relevantes quando envolviam pesquisa.

Eu notei muitas mães reclamando no grupo, muita gente no grupo assim né, reclamou por não ter essa tarefa de casa. Mas eu tenho essa visão que eu falo pra você assim ó, eu acho assim que tem que partir da criança e... não sei se tarefa de casa vai ajudar tanto, depende de como ela vai ser realizada, porque eu enquanto professora já vi muita tarefa de casa sendo feita pela mãe. Então eu acho assim que o que vale mesmo é o que tá presencial (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

A mãe considera que a tarefa de casa, deve vir com uma boa orientação e que se for somente repetição do que é aprendido em sala de aula, não possui tanta relevância.

Hibisco (F8) disse que por ser da área da educação, não teve grandes problemas para auxiliar seu filho em casa, entretanto, pelas análises da narrativa dessa mãe, percebemos que uma das dificuldades sentidas por ela durante a pandemia foi ensinar seu filho do mesmo modo que a professora ensinava:

Mesmo porque, mesmo eu sendo professora eu tenho uma preocupação assim, ó... chegou eu ir pra professora e perguntar: “como você está ensinando a divisão?” porque senão ela manda pra casa e eu não posso ensinar do meu jeito, é o que eu falava pra ele [...] então eu cheguei a perguntar pra professora em reunião como que ela fazia, então por isso que eu falo pra você, você manda uma tarefa pra casa, você tem que mandar uma boa orientação, porque se eu ensinar pra ele uma divisão de um outro modo do que a professora ensinou, eu vou só confundir. É, vai, e daí o que acontece? Eu vejo muitas mães quase loucas porque elas falam assim “Mas eu não sei fazer assim porque na minha época eu não aprendi assim” e realmente ela tem razão porque é diferente. [...] E tem outra coisa também, eles são muito, as crianças são muito assim... fiéis à professora. Então de repente você fala de outro jeito, eles não aceitam (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Pelas análises dos relatos de Hibisco (F8), percebemos que, inicialmente, a escola ficou receosa em deixar o contato muito aberto, de forma que, primeiramente, apenas os pais estavam no grupo de *WhatsApp* para receber as orientações e foi necessário até que as mães pedissem para que os filhos fossem colocados para fazer o acompanhamento para que a escola os adicionasse ao grupo, o que, segundo Hibisco (F8), facilitou muito, pois seu filho conseguiu fazer as lições em seu próprio tempo.

Segundo essa mãe, a relação escola-família ficou dificultada pela pandemia, uma vez que não sei via mais os alunos frente a frente e não se tinha mais a possibilidade de ir até a escola tratar assuntos particulares, tendo apenas o *WhatsApp* para comunicação. A mãe considera que nem todos conseguiram continuar acompanhando os estudos, mas compreende que não foi culpa de uma ou de outra instituição, mas sim que foi uma situação totalmente nova e desconhecida até então, que precisou ser imposta, devido às condições de saúde do país.

Então é isso que eu falei pra você, eu acho que trunco um pouquinho, mas eu acho que trunco, não foi na intenção de trunco, foi assim uma situação que foi nova pra todo mundo, é como se jogasse todo mundo no mar sem saber nadar, um sabia um pouquinho, um tinha um barquinho, um tinha um navio enorme, outro tinha um né... uma prancha, então eu acho assim, nada foi intencional, mas todo mundo tentou nadar de algum modo e teve perdas né, eu acho errado quando a pessoa fala assim “Ah, mas ta todo mundo no mesmo barco” num tá todo mundo no mesmo barco né, um tá no barco, um tá nadando, um tá de boia, então, tanto é assim se eu falo... não sei direito o que você quer falar com é que você quer na minha experiência de mãe mas eu não consigo deslocar da minha experiência de professora (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

Ela considera que é mais fácil a relação escola-família quando se pode ir até a escola para resolver as questões necessárias, mesmo porque por um bilhete, às vezes, não se sabe

qual interpretação o leitor vai dar, portanto, ela prefere marcar um horário e realmente estar presente para conversar, quando necessário.

Além disso, a mãe disse que o horário em que o grupo ficava aberto para dúvidas era dificultoso para algumas famílias, que estavam em horário de trabalho, o que só não ocorreu com ela porque seu filho tinha um aparelho próprio e estava no grupo, além disso, ela também podia enviar mensagens em horário de trabalho porque seu local de serviço a permitia.

Foi aquilo que eu falei pra você, podia perguntar no grupo, o que aconteceu assim que eu posso falar por outras mães, às vezes elas tinham dificuldade por causa disso, porque às vezes o grupo fechava meio-dia e a mãe não conseguia perguntar. Né, porque tinha também uma orientação pra não mandar no particular da professora, o que eu entendo também, só que teve mãe que teve dificuldade por causa disso, eu não tive porque tinha o *WhatsApp* do Canela então ele podia perguntar e eu também, o meu serviço me permitia entrar em contato com a professora no mesmo horário de aula dele. Agora a mãe que não tinha essa possibilidade teve dificuldade de sanar as dúvidas (Hibisco, F8, mãe de Canela, aluno da turma Cidreira, 2021).

A mãe de Canela (F8) considera que a diferença mais notável entre o ensino presencial e o remoto está na interação, pois durante o ensino remoto perdeu-se muito dessa interação, ainda que tenham feito ligações de vídeo. Tanto perdeu-se dessa interação, que a mãe chegou a comentar que a volta das crianças à escola foi um retorno amedrontado, uma vez que sabiam que ainda havia restrições e, por isso, não poderiam ter muito contato com os amigos.

Ela explicou, por fim, que apesar do receio com o retorno ao presencial obrigatoriamente, percebeu que essa volta era necessária e foi benéfica.

A mãe da menina Maracujá, Erva-Doce (F5), disse que no início da pandemia, ela e seu marido sentiram um estranhamento quanto à quantidade de lições para casa, pois pensaram que era pouca coisa em relação ao que recebiam antes. Entretanto, ao analisar as falas da mãe, percebemos que mesmo considerando poucas as lições, a família sentiu dificuldade em amparar a filha por não possuírem a instrução sobre como passar aquele conteúdo, ou seja, por não serem preparados para ensinar, corroborando com as ideias de Perez (2009).

Vinha bastante lição complicada que a gente tinha que explicar e que a gente até não sabia. Mas, poderia ter tido mais tarefa, mais revisão. Teve muita coisa nova que eles não estavam preparados para aprender. Foi um pouco complicado, mas eu a gente achou que teve pouca, que poderia ter mais. Mas, ninguém estava preparado para isso né, foi adaptação. A gente entendeu que era pouco, mas ninguém estava preparado para gravar um

vídeo de explicação para criança, por exemplo (Erva-doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Ela disse que as crianças recebiam atividades nas folhinhas impressas que correspondiam para cada dia da semana, isto é, todos os dias tinham uma lição para ser feita. Não eram atividades que demandavam a manhã inteira, mas boa parte do período.

Essas atividades eram recebidas na escola, em um dia específico combinado para buscá-las, e aí acontecia também a entrega das que estavam com a criança. A professora, conforme explicou a mãe, enviava vídeos e áudios no *WhatsApp* para orientar as crianças quanto às atividades. De início, a mãe percebeu que as mães interagiam mais no grupo, mas como não tinha muito tempo devido ao trabalho, precisou pedir à professora que adicionasse sua filha ao grupo para que ela mesma tirasse suas dúvidas.

No comecinho eu percebi que era mais os pais que participavam nos grupos. Depois de um tempo, eu pedi para professora colocar a Maracujá no grupo. Porque ela ficava sozinha em casa, então, ela mandava as dúvidas no grupo. Os outros pais também pediram para adicionar os filhos no grupo. Então, as respostas da professora vinham mais para as crianças (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Segundo Erva-Doce (F5), o ensino remoto não foi um problema devido à tecnologia para sua filha e sua família porque todos têm facilidade com os recursos digitais, entretanto, as mudanças ocorridas nesse período, como o ensino híbrido, dificultaram a rotina familiar.

A tortura até as 10 da manhã? Sim, ela frequentou. A questão foi o horário. Deixava as 7 da manhã e depois tinha que buscar as 10 da manhã. Nesse horário a gente estava trabalhando. Então a gente dependia de outras pessoas irem buscar. O on-line foi bem tranquilo, criança tem bastante facilidade com *WhatsApp*. O *Google Meet* foi cancelado pela escola depois porque gerou um pouco de dificuldade. Na minha casa todo mundo é um pouco “nerd”, todo mundo na área de TI, então ela não teve dificuldade (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Erva-Doce (F5) disse sobre a relação escola-família, durante a pandemia, que inicialmente foi complicada, mas que, na medida do possível, foi uma boa relação. A comunicação ocorreu, na maior parte, por meio do *WhatsApp*, e ela disse que sempre foi prontamente respondida e que a proximidade ficou facilitada devido aos recursos digitais.

Para essa mãe, trabalhar os conteúdos escolares da própria casa foi desafiador, uma vez que a rotina de trabalho não deixou de existir durante a pandemia, ou seja, as tarefas dos pais aumentaram.

Foi tenso, no começo foi tenso. Tadinha da Maracujá, porque, o momento que a gente tinha para auxiliar ela, depois que a gente voltou a trabalhar, porque no começo foi mais tranquilo, apesar da gente não lembrar muito do que estava ali sendo ensinado, mas depois que a gente voltou a trabalhar foi estressante porque, a gente trabalha o dia todo, o dia a dia já era estressante e à noite a gente tinha que sentar com ela e ajudar ela com a lição. Não foi fácil, foi complicado. E tinha que se controlar para não descontar o estresse nela (Erva-Doce, F5, mãe de Maracujá, aluna da turma Cidreira, 2021).

Erva-Doce (F5) considera que a principal diferença do ensino presencial para o remoto é a presença da professora para explicar e tirar dúvidas das crianças no momento em que elas surgem.

Manjericão (F6), mãe de Melissa, disse que durante o ensino remoto, as atividades recebidas não eram em grande quantidade e que o conteúdo era mais fraco do que estavam acostumados a ter antes deste período. Ela disse que nesse período foi necessário que ajudasse a filha a fazer as lições e que, às vezes, mesmo com ajuda a menina se recusava a fazer devido ao desânimo que já havia tomado conta dela. A mãe mencionou ter até buscado ajuda da professora, pois não sabia mais o que fazer para interromper as brigas causadas pelas lições: [...] teve uma, uma das vezes que eu trouxe, a professora falou “Não, então traz sem fazer e traz ela aqui pra eu conversar com ela”, trouxe sem fazer, ela não... teve uma vez que não, não foi, “não vou fazer” e acabou, e deu o maior briga lá em casa (Manjericão, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

A mãe afirmou que o que mudou a postura da filha com relação às lições foi o retorno ao presencial, pois seu ânimo mudou e quando ela chega em casa, a filha até já terminou suas tarefas e quer contar e mostrar o que aprendeu na escola.

Manjericão (F6) comentou ter sentido dificuldade para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem da filha em casa. Segundo ela, esse período totalmente novo e inesperado, demandou muita adaptação de todas as instituições e isso fez com que as dificuldades se agravassem, uma vez que nem todos se adaptavam ao mesmo tempo.

Eu achei que assim ó, por ser uma, um acontecimento totalmente novo, pegou todo mundo despreparado em todas as áreas, tanto na escola quanto na saúde, como no... tudo tudo! Mas eu percebi que a escola fez o melhor que pode. No caso assim, só que o melhor que pode pra eles, pra gente já foi assim complicado porque pra todo mundo se adaptar, no caso de quem trabalha acho que é pior ainda, no meu caso foi terrível né... as vezes tinha as aulas, eles não deixaram de dar as aulas online, tinha a plataforma, teve algumas vezes até que teve aula, como fala? Chamada de vídeo né, que a professora fez pra também se aproximar mais da criança, só que sempre em

horário que eu também to no serviço, que eu to com o celular e eu também preciso pra falar com cliente, e... a ideia foi boa, a intenção foi ótima, eu achei que fizeram o que do que pode fizeram o melhor, só que por ser uma situação totalmente nova, pegou todo mundo de surpresa então ficou todo mundo meio perdido, principalmente no começo né, no começo ficou todo mundo meio desorientado, aí foi todo mundo se adaptando (Manjerição, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Para Manjerição (F6), a relação escola-família durante a pandemia foi um pouco difícil porque a situação era nova para todos, tendo demandado grande tempo de adaptação, entretanto, a comunicação foi maior devido aos recursos digitais, pois antes da pandemia só conseguia se comunicar nas reuniões. Para ela, esse contato por meio do grupo de *WhatsApp* deveria ter continuado, pois era uma alternativa mais acessível a todos, apesar de saber que a professora não merece ter a vida pessoal invadida pelos pais de alunos enviando mensagens a qualquer hora.

Manjerição (F6) relatou ter sido uma tarefa difícil continuar o ensino de sua própria casa, por entender que ela não possui o mesmo preparo que a professora para fazê-lo, indo ao encontro das afirmações de Perez (2009).

Ah, não sei se foi, no meu caso né, não sei se foi muito aproveitado não, o jeito é diferente né, que nem eu te falei, o jeito de ensinar é todo diferente né, o professor tem um preparo pra isso e... eu não sei, é diferente em casa, que nem a Laura agora ela chega e ó o que tá vindo de manhã, a tarde ela chega e já faz o que tem que fazer, antes ela falava assim “mãe” e eu “Laura você não conseguiu fazer nada?” “não, não consegui”, mas ela nem leu. Eu falava assim “Laura, olha aqui, é continha de mais, filha” “Ah, mas eu não vi” “Sim, você não leu” então... é complicado em casa, então a criança fica mais folgada eu acho, a criança não tem aquele compromisso de “não, eu vou ter que voltar amanhã pra escola minha lição vai ter que estar feita. Não, eu já to em casa mesmo, minha mãe tá aqui, amanhã eu dou um jeito aqui e eu faço” (Manjerição, F6, mãe de Melissa, aluna da turma Cidreira, 2021).

Essa mãe comentou ter se sentido impotente e, por vezes, até mesmo culpada, como se não estivesse dando conta de tudo e como se estivesse faltando para sua filha no que diz respeito ao ensino, por não saber o que fazer para ensinar determinados conteúdos ou até mesmo por falta de tempo para se dedicar aos estudos da filha, uma vez que seu trabalho não mudou sequer o horário de atendimento.

Manjerição (F6) considera que a principal diferença em ensino presencial é o ânimo da filha e a presença da professora para explicar. Ela disse que a filha chega em casa já fazendo suas tarefas, além disso sente-se feliz em mostrar para a mãe aquilo que está aprendendo, repetindo e explicando da mesma forma que a professora faz em sala de aula.

Ela acredita que esse ânimo vem por ter de estar na escola no outro dia e prestar contas daquilo que foi passado no dia anterior, enquanto no ensino remoto, tinha um prazo de 15 dias para entregar as lições, deixando, assim, tudo para a última hora.

Maçã (F7), mãe da menina Abacaxi (C7), disse que no período de ensino remoto, as atividades recebidas eram poucas e que o conteúdo era mais fraco, contando mais com revisão do que aprendizados novos. Em sua opinião, a cobrança com relação aos conteúdos aprendidos poderia ter sido maior, por parte dos professores, entretanto, disse que ao questionar sobre isso, a professora disse que havia crianças que não estavam conseguindo fazer sequer aquelas poucas atividades que estavam sendo passadas.

Essa mãe afirmou ajudar sua filha a fazer as lições mesmo quando a filha não achava necessário. Ela disse que considera importante esse acompanhamento dos pais para conferir se a criança está fazendo, se está com dificuldade na compreensão ou se está com preguiça de ler, para que seja incentivada a procurar e cumprir com as responsabilidades.

Maçã (F7), mãe de Abacaxi (C7), comentou que a pandemia pegou todas as pessoas de surpresa e que, por esse motivo, pareceu-se estar vivendo sempre em um período adaptativo, sem muitas dicas do que deveria ser feito, e que em alguns momentos, o desânimo ou desesperança tomava conta da situação:

foi assim mesmo uma surpresa, todo mundo foi atropelado né, foi o que deu pra fazer... eu senti que no começo, ah, que nem, na sala da Abacaxi... a professora foi com gás, foi assim bastante vídeo, bastante coisa e depois agora já no final, ela já... ahnn, não tinha mais quase vídeo, punha lá só a matéria e pronto [...] E também que nem assim, por não mandar mais vídeo no final eu acho que as criança foi desanimando, ela foi desanimando, também o ano passado quando falou que ia voltar parece em Setembro, depois falou que não ia voltar, nossa! Ela desanimou, desanimooou! Eu tinha que ficar muito cobrando ela, porque ela não, ela tava naquela esperança de voltar e depois “Não”! (Maçã, F7, mãe da aluna Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

Maçã (F7) disse que, para ela, a relação escola-família, no período pandêmico, aconteceu de forma tranquila e a comunicação se dava por meio do grupo no *WhatsApp* ou nos dias de troca de material feito por novas atividades, entretanto pelas análises da fala da mãe, percebemos também algumas dificuldades, pois as preocupações dos professores quanto à sua privacidade entravam no caminho do aprendizado da criança e, até mesmo da relação com as famílias.

[...] teve uma reunião que parece que eles falaram que não ia mais mandar vídeo por causa de negócio de direito de imagem... e algumas coisas assim,

então acho que foi por isso que cortou, ou tipo alguns professores não queriam mais mandar e entraram num acordo, mas os vídeos ajudavam bastante no começo, com a professora falando com eles, com ela explicando isso, isso e isso é diferente do que você mandar uma folha e eles terem que, entendeu? E outra coisa, quando voltou a aula aqui, já cortaram a gente no grupo né. Você não pode falar mais nada, você só escuta (Maçã, F7, mãe da aluna Abacaxi, aluna da turma Cidreira, 2021).

A mãe fez menção à escola de sua filha mais nova, que não cortou contato com os pais por grupo de *WhatsApp* mesmo após o retorno ao presencial e disse que esse contato proporciona uma relação diferente, mais próxima e atenciosa, enquanto que na escola de Abacaxi (C7), teve a impressão de que quando o retorno ao presencial tornou-se possível, a escola quis logo se livrar de ter a comunicação com os pais de forma mais aproximada.

Segundo Maçã (F7), uma das principais dificuldades para estabelecer a relação escola-família, atualmente, é ter a disposição da escola para ter esse contato mais próximo com os pais, uma vez que, por mais que a pandemia tenha trazido essa proximidade por meio das redes sociais, a escola se desfez delas assim que possível. A mãe considera que os pais devem ter bom senso quanto ao uso desses recursos para não atrapalhar a vida pessoal da professora, mas entende que esses meios de comunicação facilitam a vida daqueles que trabalham em período integral e, muitas vezes, não têm tempo para ligar na escola no horário de funcionamento ou até ir até a escola para uma reunião presencial.

Maçã (F7) disse que dar continuidade ao ensino durante o período pandêmico foi muito trabalhoso porque acompanhava as filhas nos estudos, que são de escolas e anos diferentes, durante todo o período da manhã e depois se dedicava às tarefas da casa. Apesar de ter sentido que a rotina mudou, a mãe considerou-se privilegiada por ter tido a escolha de poder acompanhar as filhas e por gostar da área da educação e poder ajudar a filha em suas dificuldades.

É, eu acho assim que foi muito trabalhoso, muito cansativo (risos), que nem eu que tava em casa, eu pegava o período da manhã pra ficar com elas, fazendo a lição [...] da Abacaxi, eu gostei assim de ver todas as dificuldades dela tipo, na escrita, misericórdia! Nooossa, é... que nem, escreve parabéns é para bens para. Nossa, tava muito horrível, então peguei no pé assim pra ela fazer leitura, pra ela fazer muita coisa e algumas coisas eu conseguii... que nem aá tava ruim na continha eu consegui pegar mais no pé, eu consegui ver no que ela tava ruim e pegar mais no pé dela, mas porque eu tava em casa, porque se eu não tivesse em casa ia ser desesperador, ia ser de ver, não conseguir ajudar, não conseguir dar conta, porque a gente praticamente, a gente que nem, eu quando trabalhava era chegar era fazer janta, é... dar uma ajeitada na casa, lavar uma coisa que tinha que lavar, daí você vai dormir acabada!

Essa mãe contou que se colocava a pensar nas mães que não podiam acompanhar os filhos como ela estava fazendo e se compadecia do desespero delas.

Maçã (F7) sente que a principal diferença entre o ensino presencial e o remoto é que no presencial as crianças parecem ter mais disposição para cumprir com suas responsabilidades, enquanto que em casa, é necessário ficar cobrando e verificando se estão fazendo.

6.4.3. Entre as famílias das diferentes turmas

Ao considerarmos as análises do período pandêmico, identificamos que as famílias apresentaram dificuldade em auxiliar seus filhos nas lições por não mais se tratarem de pontos específicos de dúvida das crianças, mas sim, de realizar o próprio ensino, o que incumbe uma tarefa maior e mais desafiadora para os pais, que não possuem o mesmo preparo dos profissionais dedicados à profissão de professor.

Entretanto, percebemos também que as dificuldades não se deram somente devido às dificuldades em ensinar, mas também pela dissonância na forma em que aprenderam o conteúdo para a forma que os filhos estão aprendendo, além da dificuldade em manejar o tempo para estudar com as crianças, uma vez que o trabalho continuou normalmente.

Por essas razões, ficou evidente que os familiares consideraram que as lições eram exacerbadas e chegaram até mesmo a questionar sobre a relevância das atividades.

As análises nos comprovaram também que algumas famílias tiveram dificuldade em manter o interesse das crianças nos estudos e, por isso, muitos ansiavam pelo retorno ao ensino presencial.

Ficou evidente que o papel do professor foi reconhecido nesse período, pois as dificuldades enfrentadas pelas famílias foram muitas e fizeram com que eles percebessem o quanto a professora é uma figura importante e já preparada para as situações do processo de ensino-aprendizagem.

A relação escola-família ficou, claramente, mais próxima, uma vez que as famílias deixaram de se comunicar com a escola somente em reuniões escolares e passaram a ter também mais contato informal, como o recebimento e entrega de atividades na escola, o fácil contato por *WhatsApp* para tirar dúvidas e perguntar sobre a continuidade do ensino. Percebemos que as dificuldades enfrentadas pelos pais também os motivaram a estarem mais

integrados nesse processo, apesar da timidez que alguns sentiam, perguntando como fazer para que conseguissem fornecer o melhor possível a seus filhos nas condições existentes.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para realização deste trabalho foram questionamentos que surgiram frente a chegada da pandemia de Covid-19, como foram já apresentados na Introdução. E ao chegarmos nesse ponto da pesquisa, podemos responder a essas perguntas.

Como foi a relação entre crianças e professores? Pelas observações e análise dos dados coletados pelas entrevistas, percebemos que a relação entre crianças e professores foi inexistente durante a pandemia. As professoras somente tiveram acesso às atividades entregues pelos alunos e, vez ou outra, algum áudio enviado pelas crianças no grupo da sala. As crianças, por sua vez, somente tiveram contato com as explicações da professora por meio de vídeos ou áudios no grupo da sala. Entretanto, ainda que esse contato via *WhatsApp* acontecesse, sabemos que uma relação se dá por meio das interações, o que não aconteceu durante a pandemia. As interações não aconteceram a distância, principalmente porque as crianças sentiam vergonha de enviar mensagem, ou preferiam perguntar a quem estava acompanhando seu ensino em casa. As aulas por meio de videoconferência não foi uma realidade nessas escolas, portanto, as conversas entre professora e alunos tornou-se ainda mais limitada.

Como foi a relação entre escola e família? Vimos que, durante a pandemia, a relação escola-família teve pontos de melhora, uma vez que os grupos de *WhatsApp* possibilitaram maior contato e comunicação entre professora e familiares. As instruções passaram a ser mais diretas e as famílias puderam receber os recados de forma mais simples, sem ter que se locomover, além disso, o fato de não precisarem marcar horário para falar com a professora foi algo que facilitou a relação do ponto de vista dos pais.

Contudo, a facilidade promovida pelas redes sociais não se mostrou ter sido totalmente aceita de ambos os lados, pois vimos que logo após o retorno ao ensino presencial, as escolas tomaram medidas para diminuir as conversas por esses meios, uma vez que o mau uso desses aplicativos retira a privacidade da vida pessoal do profissional.

Assim, vemos ainda um dilema no que diz respeito ao uso das redes sociais como forma de aproximação das famílias no ambiente escolar, pois o horário no qual os familiares podem enviar mensagens já não é mais o horário de trabalho dos professores, de forma que o recebimento destas acaba invadindo a vida pessoal das professoras.

A escola promoveu formas de auxiliar a família na transmissão de conteúdos sistematizados? Vimos que sim. Apesar das adaptações ao ensino terem sido feitas

abruptamente, percebemos que os professores e toda a equipe escolar se esforçaram ao máximo para produzir formas de ajudar a família a dar continuidade ao ensino de casa, gravando vídeos, padronizando folhas de conteúdo, enviando áudios e explicações escritas por meio do *WhatsApp*. Além disso, notamos também por meio dos relatos que as professoras e a equipe de gestão escolar estiveram abertas a conversas presenciais com os pais que relatavam dificuldades com as lições ou com a continuidade do ensino em casa, a fim de orientar e dar sugestões de como trabalhar determinado conteúdo.

A família recebeu informações necessárias sobre o processo de ensino-aprendizagem para que pudesse participar de maneira efetiva ajudando a promover o aprendizado das crianças de forma significativa? Foi possível perceber que as professoras tentaram ao máximo dar retorno aos familiares, entrando em contato via *WhatsApp*, marcando reuniões com as famílias das crianças, enviando vídeos e explicações por áudio, entretanto, vimos que mesmo com esse respaldo algumas famílias não se sentiam capacitadas para continuar esse ensino por não possuírem o conhecimento necessário para tanto.

Consideramos, assim, que a pandemia, vinda de forma inesperada, surpreendeu a todos e mudou rotinas de todas as instituições e indivíduos, de forma não linear.

No âmbito escolar, as professoras tiveram, de fato, de mudar suas metodologias, sua rotina de atividades e preparo de aulas, seu olhar para as dificuldades dos alunos e sua relação para com os pais. Elas tiveram de adaptar as atividades, pensar no que seria de maior proveito para os alunos naquele momento sem que prejudicasse alguns ou que perdessem outros nessa trajetória. O papel do professor, sem dúvidas, se sobressaiu nesse período, uma vez que a escola não determinava mais totalmente a forma de atuação do professor, isto é, cada uma teve de assumir a frente em diversos assuntos escolares para conseguir dar andamento às atividades. Além disso, foi possível perceber por meio das análises de dados, o quanto a função do professor foi reconhecida e é insubstituível.

Percebemos, através das análises, que a educação sem a presença ou instrução de um docente, preparado para o ensino, não é uma realidade tangível no Brasil. A realidade brasileira traz a necessidade do trabalho árduo nas famílias, de forma que o acompanhamento escolar dos filhos se torna quase impossível, tanto devido à falta de tempo quanto à baixa instrução dos familiares.

As crianças, apesar de verem o esforço dos pais para ensiná-los, sentem falta da escola tanto pela forma de ensino da professora quanto pela socialização e interação com os membros da escola e amigos, aspecto tão importante para o desenvolvimento integral da criança.

Ademais, as crianças sentem-se mais motivadas no ambiente escolar, pelo que foi possível observar pelas análises dos dados, porque a forma pela qual o aprendizado acontece na escola é diferente do que ocorre em casa. O lúdico presente em algumas atividades escolares e as brincadeiras trabalhadas ali são diferentes em intencionalidade das que são realizadas em casa. As crianças, como já mencionado previamente, atuam no mundo à sua própria maneira e revivem situações por meio do brincar, entretanto, podemos ver que elas sentem a diferença da intencionalidade e mediação nessas brincadeiras, pois percebem que na escola o aprendizado é diferente do aprendizado que recebem em casa.

Ao pensarmos para além das considerações sobre as análises dos dados, e considerarmos o impacto social dessa pesquisa, afirmamos que esse trabalho é de importância para a área da educação escolar, uma vez que suscitamos, por meio dele, desafios para os próximos estudos acerca dessa temática.

As reflexões aqui trazidas com base nos dados coletados mostram um movimento dialético, porque a relação escola-família vinha há tempos apresentando constância e o que se tinha por certo era o papel que cada instituição deveria assumir, contudo, de repente todas essas certezas tornaram-se novamente incertezas. Todos os papéis das instituições mudaram, as posturas de cada envolvido no processo de ensino-aprendizagem tiveram que ser repensadas, as atividades precisaram ser adaptadas e, assim uma nova relação ocorreu durante esse período entre a escola e a família.

Com isso, nessa retomada do ensino pós-pandemia, lançamos às próximas pesquisas e estudiosos um novo desafio, que é o de perceber o que esse período vivenciado trouxe de mudanças, se a pandemia proporcionou ou não contribuições para a relação escola-família e para a valorização do papel do professor.

Por fim, afirmamos que esta pesquisa poderá servir como base para futuros estudos pois é inevitável considerar o período de pandemia de Covid-19 para pensar a educação daqui para a frente.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete (Org.). **Estudos da infância no Brasil: encontros e memórias**. São Carlos: Edufscar, 2015.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p.39-64.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. / Tradução de Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 217 – 227.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990.
- BRASIL, Ricardo Taveiros. O feitiço da técnica como coisa neutra: ensino remoto e pseudoformação em tempos de pandemia. In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira; et al. **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação**. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020, p. 72 – 90.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 103 – 116, jul./dez. 1998.
- CANABRAVA, Bruna Werneck; et al. Políticas Educacionais do estado do Rio de Janeiro na pandemia: educação a distância, educação on-line ou ensino remoto? In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira; et al. **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação**. Campos dos Goytacazes – Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020, p. 91 – 101.
- CANAL, Sandra; ROZEK, Marlene. Tempos de pandemia: reflexões sobre a escola, os sujeitos e suas diferentes necessidades. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 7, n. 1, p. 2674 – 2683, jan. 2021.
- CARVALHO, Marília Pinto de. Teses e dissertações sobre gênero e desempenho escolar no Brasil (1993 – 2007). In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 61 - 82.
- CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha; MAURÍCIO, Lucia Velloso. Implicações da ampliação do tempo escolar nas relações entre família e escola. In:

ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. **Família e escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 257 – 277.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Relação família x escola em tempos de pandemia. **Paidéia: r.do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú., Univ. Fumec**. Belo Horizonte, v. 14, n. 22, p. 11 – 29, jul./dez. 2019.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cadernos Cedes**, v. 24, n. 62, p. 64-81, 2004.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução de Magda Lopes. Revisão Técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013

GOMES, Jerusa Vieira. **Relações família e escola – continuidade/descontinuidade no processo educativo**. São Paulo: FDE, 1993. p. 84 – 92.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

HANAUER, Eny Santos Oliveira. Ludicidade na aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**. Criciúma, v. 6, n. 11, nov. 2020. p. 161 – 167.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood**. London: The Falmer Press, 1990.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília: MEC, SEB, 2007. p. 13 – 23.

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.

KRAMER, Sonia. A autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41 – 59, jul./2002.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Edna. Famílias e escola em tempos de pandemia: faces das desigualdades educacionais em postagens do facebook. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 627 – 643, 2020.

MEIRA, Ana Marta. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**, 15 (2): p. 74 – 87, jul./dez., 2003.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83 – 104, jan./jun. 2007.

MOREIRA, Maria Ignez Costa. **Novos rumos para o trabalho com famílias**. São Paulo: NECA – Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural. **Anped - Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.7, p.42-56, 1998a.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e escola na contemporaneidade**: os meandros de uma relação. **Educação & Realidade**, vol. 31, núm. 2, jul./dez. 2006. p. 155 – 170.

OLIVEIRA, Fabiana de. O lugar e o tempo das culturas infantis nas pesquisas brasileiras. **Revista Teias**, v. 19, n. 52, jan./mar., 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino**: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Família e escola na contemporaneidade: fenômeno social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 4, n. 3, 2009, p. 1 – 16.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Infância e escolarização: Discutindo a relação família, escola e as especificidades da infância na escola. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.8, n.12, p. 11 – 25, jan./jun. 2012.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. **Infância, família e escola**: práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares. São Carlos: Suprema, 2007.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti; OLIVEIRA, Leticia Oliveira da. A (in)visibilidade da construção sócio-histórica das infâncias. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1 – 16, 2020.

RESENDE, Tânia de Freitas. Pela “janela” do dever de casa, o que se vê das relações entre escolas e famílias?. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. **Família e Escola**: novas perspectivas de análise. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 199 - 219.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismos para a validação dos resultados. Editora Autêntica, 2. ed., 2017.

SARAIVA-JUNGES, Lisiane Alvim.; WAGNER, Adriana. Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. **Educação**, vol. 39, núm. esp. (supl.), s114-s124, dez. 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Crianças: educação, culturas e cidadania ativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 17 – 40, jan./jul. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e Estudo da Infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (In)visível**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007.

SENTINELI, Tiago Afonso; INSFRAN, Fernanda. Famílias, docentes e escolas na pandemia: do contato à relação. In: INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira et al. **Fraturas expostas pela pandemia**: escritos e experiências em educação. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Encontrografia, 2020. p. 118 - 136.

SOUZA, Carolina Rodrigues de; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Ana Lúcia Goulart de Faria. In: Anete Abramowicz (Org.). **Estudos da infância no Brasil**: encontros e memórias. São Carlos: EdUFSCAR, 2015. p. 115-134.

SOUZA, Caroline de.; PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Análise das percepções de educadoras da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca da relação escola-família. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 75 – 90, Out/Dez 2019.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. Tizuko Morchida Kishimoto. In: Anete Abramowicz (Org.). **Estudos da infância no Brasil**: encontros e memórias. São Carlos: EdUFSCAR, 2015. p. 97 – 114.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. Tradução de Anna Carolina da Matta Machado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras escogidas**: problemas del desarrollo de la psique. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor, 2000.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para os profissionais da educação

I. Caracterização

- Idade;
- Formação;
- Função atual;
- Tempo de atuação na função atual;
- Ano do ensino fundamental em que o profissional atua;

II. Concepções e contextos da educação da criança

- O que você entende por educação?
- Qual diferença entre a educação da criança na família e na escola?
- Qual o papel da família na educação da criança?
- Qual o papel da escola na educação da criança?
- Quais lembranças você tem da escola na época em que era aluno?
- O que mudou e o que permanece na escola do passado e de hoje?
- Quais lembranças você tem da sua família quando era criança?
- O que mudou e o que permanece na família do passado e de hoje?
- Como era a relação família-escola antes da pandemia?
- Como você avalia a relação entre família e escola durante a pandemia?

III. Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família antes da pandemia

- Qual era a quantidade média de alunos em sala de aula antes da pandemia?
- Quais eram os tipos de ensino e recursos que você utilizava para passar os conteúdos antes da pandemia? Cite exemplos.
- Como era a principal forma de comunicação com os alunos e com os pais destes alunos antes da pandemia? Cite exemplos.
- Quais você considera os principais dilemas para se estabelecer uma relação com as famílias antes da pandemia?
- Como você entende a participação das famílias na escola e na escolarização das crianças antes da pandemia? Cite exemplos.
- Que ações a escola tomava para conseguir aproximar as famílias da escola? Cite exemplos.

- A troca de experiências e suporte entre os professores ocorria com que frequência antes da pandemia? Quais eram estes momentos de troca? Cite exemplos.

IV. Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família durante a pandemia

- Qual é a quantidade média de alunos que acompanha as aulas em ensino remoto/híbrido?
- Que tipo de ensino e recursos você adotou durante a pandemia? Cite exemplos.
- Qual tem sido o principal meio de comunicação e trocas de informações entre professores e com a escola?
- Qual tem sido a principal forma de comunicação com as famílias dos alunos?
- E qual tem sido o principal meio de comunicação com as crianças? Vocês se comunicam?
- Como você sente o aprendizado das crianças durante a pandemia? Cite exemplos.
- Para você, quais são as principais dificuldades atuais para estabelecer a relação escola-família?
- Quais você considera serem os principais dilemas dessa relação na contemporaneidade e na escola em que atua? Cite exemplos.
- Que ações você, como profissional, toma para enfrentar esses dilemas e contribuir para a relação escola-família? Cite exemplos.
- Como os conteúdos trabalhados vêm sendo recebidos pelas crianças? Por que meios? Qual é a frequência de retorno? Cite exemplos.
- Como está ocorrendo a orientação para os pais sobre as atividades? De que forma são realizados os comunicados necessários? Os pais se comunicam para tirar dúvidas? Cite exemplos.
- Quais são, para você, as diferenças mais notáveis no processo de ensino-aprendizagem entre o ensino presencial e o ensino remoto? Cite exemplos.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para os familiares

I. Caracterização

- Idade;
- Escolarização;
- Quantidade de filhos;
- Quantidade de filhos que estão na escola;
- Todos os filhos estudam na mesma escola?
- Quantidade de computadores ou recursos digitais em casa;
- Ano escolar do(a) filho(a) entrevistado(a);
- Forma que o filho está acompanhando as aulas e realizando atividades.

II. Concepções e contextos da educação da criança

- O que você entende por educação?
- Qual diferença entre a educação da criança na família e na escola?
- Qual o papel da família na educação da criança?
- Qual o papel da escola na educação da criança?
- Quais lembranças você tem da escola na época em que era aluno?
- O que mudou e o que permanece na escola do passado e de hoje?
- Quais lembranças você tem da sua família quando era criança?
- O que mudou e o que permanece na família do passado e de hoje?
- Como era a relação família-escola antes da pandemia?
- Como você avalia a relação entre família e escola durante a pandemia?

III. Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família antes da pandemia

- Qual era a frequência de atividades pedidas durante o ensino presencial antes da pandemia?
- Era necessário que você ajudasse seu filho nessas atividades?
- Você considerava essas atividades relevantes para o aprendizado do seu filho? Por quê? Cite exemplos.
- Como acontecia a comunicação com a professora e com a escola? Em que momentos essa comunicação acontecia? Cite exemplos.
- Para você, quais eram as principais dificuldades atuais para estabelecer uma relação com a escola?

- Quais você considerava serem os principais problemas dessa relação entre a escola e a família antes da pandemia?
- Você fazia alguma coisa para evitar esses problemas e se aproximar mais da escola antes da pandemia? Cite exemplos.

IV. Temáticas e ações para estabelecer a relação escola-família depois da pandemia

- Seu filho frequenta as aulas em ensino remoto/híbrido?
- Qual é a frequência de atividades pedidas?
- Você considera essas atividades relevantes para o aprendizado do seu filho? Por quê? Cite exemplos.
- Como são enviadas as atividades realizadas para a professora?
- Como estão vindo as orientações para realização das atividades? Cite exemplos.
- Como tem sido a comunicação com a escola e com a professora a respeito das atividades?
- Para você, quais são as principais dificuldades atuais para estabelecer uma relação com a escola?
- Quais você considera serem os principais problemas dessa relação durante o momento atual, com a pandemia?
- Que ações você toma para enfrentar esses problemas? Cite exemplos.
- Como está sendo trabalhar o processo de ensino e aprendizagem no ambiente familiar? Quais tem sido as principais dificuldades? Cite exemplos.
- Quais são as diferenças mais notáveis no processo de ensino-aprendizagem entre o ensino presencial e o ensino remoto? Cite exemplos.

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para as crianças

I. Caracterização

- Idade;
- Ano escolar;
- Escola em que estuda;
- Forma que está acompanhando as aulas e realizando atividades;
- Quantidade de irmãos;
- Quantidade de irmãos que vai para escola;
- Você e seus irmãos estudam na mesma escola?

II. Concepções e contextos da educação da criança

- O que você entende por educação? (Você já ouviu falar em educação? Para você, o que significa a educação?)
- Qual diferença entre a educação da criança na família e na escola? Cite exemplos. (Você acha que é educado também na escola? E a forma que você é educado na escola é diferente da forma que sua família te educa?)
- Qual o papel da família na educação? (Você acha que a sua família é importante para que você seja educado?)
- Qual o papel da escola na educação? (E você acha que a escola é importante também para te educar?)
- O que é parecido ou diferente na escola do passado e de hoje conforme o que ouviu das histórias da sua família? Cite exemplos. (Sua família já te contou histórias de quando eles iam para a escola? As histórias deles são parecidas com as suas? Vocês faziam as mesmas coisas?)
- Quais memórias você tem da sua família? Cite exemplos. (Quando você pensa na sua família, quais são as primeiras coisas que você se lembra? Quais as histórias que vocês têm juntos?)
- O que mudou e o que permanece na família do passado e de hoje conforme histórias da sua família? Cite exemplos. (Sua família já te contou histórias de quando eles eram crianças e sobre a família deles quando eles eram crianças? Você é parecido com o que sua família era quando eram crianças?) - Como era a relação família-escola antes da pandemia? Cite exemplos. (Sua família ia na sua escola antes de começar o ensino remoto no ano passado? Eles conversavam com sua professora ou com a diretora da escola?)

- Como você pensa que está a relação entre família e escola durante a pandemia? Cite exemplos. (Agora, com o ensino remoto/híbrido, sua família conversa com a sua professora ou com outras pessoas da escola? Com quem?)

III. O estudo antes da pandemia

- Como era sua rotina indo para a escola antes da pandemia? Cite exemplos.
- Você tinha muitas atividades para fazer em casa? Cite exemplos.
- Você gostava/aprendia das atividades enviadas para casa?
- Alguém te ajudava a fazer as atividades antes da pandemia?
- Você conversava com a professora? Tirava suas dúvidas?
- Você conversava bastante com seus amigos? Do que vocês brincavam e quando brincavam na escola? Cite exemplos.
- Qual era sua atividade preferida na escola? Dá para fazer essa atividade em casa? Cite exemplos.
 - Você gostava das atividades de conteúdo passadas para fazer na escola?
 - Qual era sua matéria preferida?
 - O que é melhor no ensino presencial do que no remoto? Cite exemplos.

IV. O estudo durante a pandemia

- Como é sua rotina em casa durante a pandemia? Cite exemplos.
- Como tem sido fazer as atividades da escola todas de casa?
- Por onde você recebe as atividades?
- Alguém te ajuda a fazer as atividades? Quem?
- Você conversa com a professora? Tira suas dúvidas por onde?
- Você conversa com seus amigos? Como você se diverte em casa na pandemia?
- Quais foram as principais diferenças que você percebeu das aulas na escola para as aulas online? Cite exemplos.
- O que é melhor no ensino online do que no presencial? Cite exemplos.

APÊNDICE D – Roteiro de observação do ensino durante a pandemia nas escolas selecionadas

I. Caracterização

- Escola;
- Turma;
- Ano escolar;
- Quantidade total de alunos daquela turma;
- Quantidade de alunos em ensino remoto/híbrido no dia de aula.

II. Metodologia e recursos

- Currículo a ser trabalhado;
- Disciplinas do dia de aula;
- Práticas pedagógicas utilizadas;
- Recursos utilizados para realizar aquele conteúdo na aula;

III. Interações durante a aula

- Aluno-aluno: há espaço para trocas de experiências entre as crianças?
- Professor-aluno: o docente está ouvindo a criança? É levado em consideração as experiências contemporâneas do aluno para as aulas?
- Há um espaço que proporcione a ludicidade junto às atividades escolares?
- Como é a comunicação do professor com a família por meio das atividades? A atividade possui uma explicação para os pais quando é enviada?

IV. Realização de atividades

- Tipos de atividades propostas em aula;
- Tipos de atividades pedidas para realizar em casa;
- Explicação fornecida durante a aula para realização da atividade;
- Explicação enviada para os pais sobre como auxiliar na realização da atividade.

APÊNDICE E – Termo de Consentimento entregue às professoras

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA**: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19), sob responsabilidade de Caroline de Souza Araújo e Marcia Cristina Argenti Perez. Esta pesquisa surgiu devido à percepção da necessidade de se repensar a relação escola-família frente às mudanças trazidas pela pandemia de Covid-19, pois quando pensamos na defesa que anteriormente era feita de que a escola é responsável pelo ensino sistematizado e a família pela socialização, costumes e hábitos, vemos que isso mudou já que a escolarização vem sendo realizada no ambiente familiar devido ao isolamento social acarretado pela pandemia.

Assim, os objetivos dessa pesquisa são de conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental e das famílias perante os desafios que se fazem presentes no estabelecimento da relação entre elas em tempos de isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido e identificar as percepções das crianças sobre o processo de ensino-aprendizagem durante este período atípico.

Para alcançar este objetivo, os métodos utilizados serão: observação das práticas e experiências docentes na modalidade de ensino remota e/ou híbrida; registro das atividades de ensino, verificando o papel da família no processo de ensino e aprendizagem; entrevista com as professoras acompanhadas por meio de uma reunião virtual ou presencial; entrevista com as famílias por meio de reunião virtual ou presencial com registro de seus relatos; coleta de dados por meio de entrevista com as crianças por reunião virtual ou presencial para saber suas experiências com o ensino remoto e como sentem o processo de ensino-aprendizagem em casa.

Em caso de a coleta de dados ocorrer de forma presencial, todos os protocolos de segurança vigentes no município e no Estado durante período de coleta serão cumpridos, de forma que a pesquisadora se comprometerá a utilizar a máscara PFF2, fazer uso de álcool em gel e manter o distanciamento de pelo menos 2 metros dos participantes, providenciando um local amplo e que não ultrapasse a porcentagem de pessoas permitidas no recinto.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assinie ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

Você foi selecionado por trabalhar em uma instituição pública de Ensino Fundamental, com os anos iniciais desta etapa e sua participação não é obrigatória.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder perguntas de uma entrevista semiestruturada, ou seja, realizada em forma de diálogo proporcionando também a escuta do voluntário.

Não há riscos físicos envolvidos, porém, alguns questionamentos podem ser referentes a dados escolares, acadêmicos, relacionamentos familiares, relações interpessoais, sendo dados considerados sensíveis por alguns. Desse modo, reitera-se a voluntariedade da participação e a possibilidade de, a qualquer momento se retirar da pesquisa.

Para minimizar possíveis desconfortos, a entrevista será realizada em um formato de conversa.

É de suma importância mencionar que, os dados coletados apenas serão utilizados para evidenciar dados da própria pesquisa e poderão ser publicados, sendo sempre impessoais, não deixando dados que identificariam o voluntário ou sua escola de forma alguma evidentes, lembrando que, se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

Alguns dos benefícios esperados são: demonstrar os possíveis pontos de melhora na relação escola-família, observando as características contemporâneas (contexto da pandemia de Covid-19); demonstrar quais pontos são conflitantes da relação escola-família; dentro da visão da criança, observar quais os efeitos da pandemia de Covid-19 em seu processo de aprendizagem.

Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores, desde que previamente informado e comprovado.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Caroline de Souza Araújo¹

Endereço Institucional/Profissional: Rodovia Araraquara Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP

Telefone pessoal da pesquisadora: (19)99208-6619; e-mail: caroline.souza@unesp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do participante da pesquisa²

¹ O pesquisador deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

² O participante da pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

APÊNDICE F – Termo de Consentimento entregue às famílias

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA**: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19), sob responsabilidade de Caroline de Souza Araújo e Marcia Cristina Argenti Perez. Esta pesquisa surgiu devido à percepção da necessidade de se repensar a relação escola-família frente às mudanças trazidas pela pandemia de Covid-19, pois quando pensamos na defesa que anteriormente era feita de que a escola é responsável pelo ensino sistematizado e a família pela socialização, costumes e hábitos, vemos que isso mudou já que a escolarização vem sendo realizada no ambiente familiar devido ao isolamento social acarretado pela pandemia.

Assim, os objetivos dessa pesquisa são de conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental e das famílias perante os desafios que se fazem presentes no estabelecimento da relação entre elas em tempos de isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido e identificar as percepções das crianças sobre o processo de ensino-aprendizagem durante este período atípico.

Para alcançar este objetivo, os métodos utilizados serão: observação das práticas e experiências docentes na modalidade de ensino remota e/ou híbrida; registro das atividades de ensino, verificando o papel da família no processo de ensino e aprendizagem; entrevista com as professoras acompanhadas por meio de uma reunião virtual ou presencial; entrevista com as famílias por meio de reunião virtual ou presencial com registro de seus relatos; coleta de dados por meio de entrevista com as crianças por reunião virtual ou presencial para saber suas experiências com o ensino remoto e como sentem o processo de ensino-aprendizagem em casa.

Em caso de a coleta de dados ocorrer de forma presencial, todos os protocolos de segurança vigentes no município e no Estado durante período de coleta serão cumpridos, de forma que a pesquisadora se comprometerá a utilizar a máscara PFF2, fazer uso de álcool em gel e manter o distanciamento de pelo menos 2 metros dos participantes, providenciando um local amplo e que não ultrapasse a porcentagem de pessoas permitidas no recinto.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assinie ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra do pesquisador responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

Você foi selecionado em meio a pais de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escola pública e sua participação não é obrigatória.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder perguntas de uma entrevista semiestruturada, ou seja, realizada em forma de diálogo proporcionando também a escuta do voluntário.

Não há riscos físicos envolvidos, porém, alguns questionamentos podem ser referentes a dados escolares, acadêmicos, relacionamentos familiares, relações interpessoais, sendo dados considerados sensíveis por alguns. Desse modo, reitera-se a voluntariedade da participação e a possibilidade de, a qualquer momento se retirar da pesquisa.

Para minimizar possíveis desconfortos, a entrevista será realizada em um formato de conversa, tanto com os adultos quanto com as crianças. Com relação às crianças, a pesquisadora buscará trazer brincadeiras entre a conversa proporcionando um momento de descontração.

É de suma importância mencionar que, os dados coletados apenas serão utilizados para evidenciar dados da própria pesquisa e poderão ser publicados, sendo sempre impessoais, não deixando dados que identificariam o voluntário ou sua família de forma alguma evidentes, lembrando que, se

desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.

Alguns dos benefícios esperados são: demonstrar os possíveis pontos de melhora na relação escola-família, observando as características contemporâneas (contexto da pandemia de Covid-19); demonstrar quais pontos são conflitantes da relação escola-família; dentro da visão da criança, observar quais os efeitos da pandemia de Covid-19 em seu processo de aprendizagem.

Por essa razão, em termo anexo, também se solicita a participação da criança (filho ou filha), que poderá se negar a participar caso se sinta desconfortável com alguma questão proposta na entrevista.

Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores, desde que previamente informado e comprovado.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Caroline de Souza Araújo¹

Endereço Institucional/Profissional: Rodovia Araraquara Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP

Telefone pessoal da pesquisadora: (19)99208-6619; e-mail: caroline.souza@unesp.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do participante da pesquisa²

¹ O pesquisador deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

² O participante da pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

APÊNDICE G – Termo de Assentimento entregue às crianças

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa chamada **RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19)**, realizada pelas pesquisadoras Caroline de Souza Araújo e Marcia Cristina Argenti Perez da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara/SP.

Esta pesquisa surgiu porque percebemos a necessidade de repensar na relação escola-família com as mudanças trazidas pela pandemia de Covid-19, e a visão dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre essas mudanças em sua vida escolar.

Assim, temos como objetivos conhecer as práticas dos professores e das famílias para o ensino das crianças mesmo com os desafios atuais da pandemia em tempos de isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido e identificar as suas ideias como alunos sobre as aulas e sobre a escola durante este período.

Você foi selecionado para participar por ser uma criança dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública e sua participação não é obrigatória.

Sua participação nesta pesquisa será por responder perguntas de uma entrevista realizada em forma de conversa com a pesquisadora de forma virtual ou presencial, na qual teremos também algumas brincadeiras para fazer juntos. Nesta conversa você poderá expor suas ideias e sentimentos sobre o ensino durante a pandemia e será escutado.

Em caso de a coleta de dados ocorrer de forma presencial, todos os protocolos de segurança vigentes no município e no Estado durante período de coleta serão cumpridos, de forma que a pesquisadora se comprometerá a utilizar a máscara PFF2, fazer uso de álcool em gel e manter o distanciamento de pelo menos 2 metros dos participantes, providenciando um local amplo e que não ultrapasse a porcentagem de pessoas permitidas no recinto.

Não há riscos físicos envolvidos, porém, alguns questionamentos podem ser referentes a informações sobre a escola, relacionamentos com a família e relações com seu professor ou colegas de turma, sendo dados considerados sensíveis por alguns.

Desse modo, reafirmamos que sua participação é de sua escolha e terá a possibilidade de, a qualquer momento se retirar da pesquisa. Ou seja, é você quem decide se quer ou não participar da pesquisa. Se caso você decidir não participar, ninguém ficará bravo ou chateado e mesmo que você tenha aceitado de início, se mudar de ideia poderá desistir, sem nenhum problema.

Para fazer essa pesquisa, realizaremos com você, com seus pais e com sua professora uma conversa e acompanhamento das suas aulas durante algum tempo, e todas as ações respeitarão as normas estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Os dados coletados apenas serão utilizados somente dentro da própria pesquisa e poderão ser publicados em revistas, livros ou conferências, porém todas as informações coletadas aparecerão sempre de forma pessoal, não deixando dados que identifiquem

you or your family in any way, remembering that, if desired, you will have free access to all the information and additional questions about the study.

Some of the expected benefits are: demonstrate the possible points of improvement in the school-family relationship, observing the contemporary characteristics (context of the Covid-19 pandemic); demonstrate which points are conflicting in the school-family relationship; within the child's vision, observe which are the effects of the Covid-19 pandemic on their learning process.

You will receive a copy of this term where the phone number and the address of the main researcher are listed, so you can clear your doubts about the project and your participation, now or at any time.

Caroline de Souza Araújo¹

Endereço Institucional/Profissional: Rodovia Araraquara Jaú, Km 1 – CEP: 14800-901
– Araraquara – SP

Telefone pessoal da pesquisadora: (19)99208-6619; e-mail: caroline.souza@unesp.br

Certificado de Assentimento

Eu _____ entendi que a pesquisa é sobre _____.
(descrever resumidamente objetivos e procedimentos a serem realizados).

Nome e/ou assinatura da criança/adolescente:

Nome e assinatura dos pais/responsáveis:

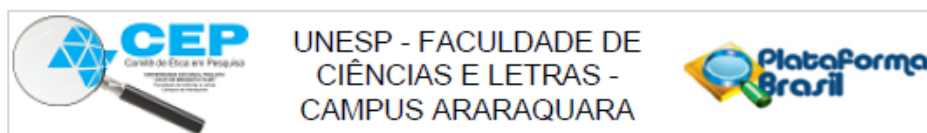
Nome e assinatura do pesquisador responsável por obter o consentimento:

_____, ____ de ____ de ____.

¹ O pesquisador deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apóndo sua assinatura na última página do Termo.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19)

Pesquisador: Caroline de Souza Araújo

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 50655421.0.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.034.555

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como título: RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: os desafios contemporâneos nos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de pandemia (COVID-19)

Segundo a autora, Estabelecer a relação escola-família já é, em geral, uma dificuldade, posto que não são todas as famílias que conhecem o trabalho realizado dentro das instituições escolares e as funções destas. Por outro lado, as ações pedagógicas e questões políticas da escola dificilmente são pensadas em conjunto, levando em consideração a família sem ser nos momentos de convidá-las para participar de reuniões, eventos, ou até ajuda financeira. Dessa forma, vemos que a escola entra em contradição ao expressar como desejo a família na escola, uma vez que quando elas estão presentes, alega-se que a intromissão atrapalha o trabalho escolar. Essas questões colocam em pauta a falta de diálogo entre a família e a escola. Essa pesquisa aspira, portanto, refletir sobre as formas de relações entre as famílias e a escola em tempos de pandemia, e contribuir com a educação no sentido de mostrar a necessidade de se pensar constantemente nesta relação, atentando-se às maneiras pelas quais se busca relacionar e interagir com as famílias considerando o período vivido, respeitando diversidades, conhecimentos e cultura. Para a coleta de dados, as técnicas utilizadas serão a observação participante das práticas e experiências docentes na modalidade de ensino remota e/ou híbrida; registro das atividades de ensino, verificando o papel da família no processo de ensino e aprendizagem; entrevista com as professoras acompanhadas por meio de uma reunião virtual ou presencial; entrevista com as famílias por meio de reunião

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105

Bairro: CENTRO

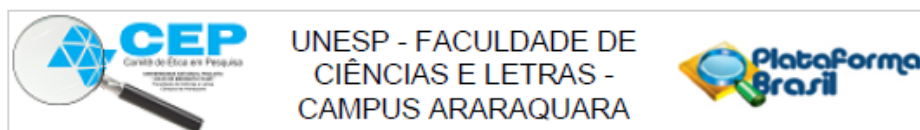
CEP: 14.800-901

UF: SP

Município: ARARAQUARA

Telefone: (16)3334-6467

E-mail: comitedeetica.folar@unesp.br



Continuação do Parecer: 5.034.555

virtual ou presencial com registro de seus relatos; coleta de dados por meio de entrevista com as crianças por reunião virtual ou presencial para saber suas experiências com o ensino remoto e como sentem o processo de ensino-aprendizagem em casa. A ideia central em se entrevistar as crianças nesta pesquisa está em mostrar o que elas têm passado e como têm visto a situação pandêmica, considerando-as autoras, cidadãs, sujeitos de história, que atuam e vivenciam as situações de dado contexto, porém sempre respeitando os limites de exposição. Portanto, a entrevista ocorrerá de forma lúdica e dialogada, com base em um roteiro específico para elas previamente elaborado. A aplicação da entrevista se dará mediante sua permissão que ficará registrada em um Termo de Assentimento. Os participantes serão duas professoras de uma das etapas do Ensino Fundamental, sendo uma de cada escola, 10 pais de alunos, sendo cinco de cada escola e 10 crianças, também sendo cinco de cada escola. Para isto, as técnicas utilizadas serão a observação participante das práticas e experiências docentes na modalidade de ensino remota e/ou híbrida; registro das atividades de ensino, verificando o papel da família no processo de ensino e aprendizagem; entrevista com as professoras acompanhadas por meio de uma reunião virtual ou presencial; entrevista com as famílias por meio de reunião virtual ou presencial com registro de seus relatos; coleta de dados por meio de entrevista com as crianças por reunião virtual ou presencial para saber suas experiências com o ensino remoto e como sentem o processo de ensino-aprendizagem em casa. Em caso de a coleta de dados ocorrer de forma presencial, todos os protocolos de segurança vigentes no município e no Estado durante período de coleta serão cumpridos, de forma que a pesquisadora se comprometerá a utilizar a máscara PFF2, fazer uso de álcool em gel e manter o distanciamento de pelo menos dois metros dos participantes, providenciando um local amplo e que não ultrapasse a porcentagem de pessoas permitidas no recinto.

Objetivo da Pesquisa:

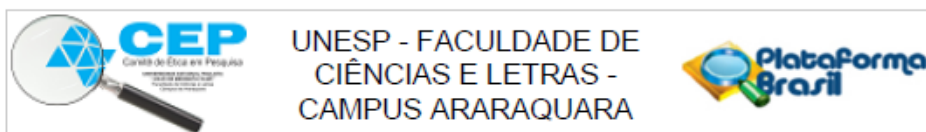
Objetivo Geral

Conforme consta no projeto, esta pesquisa tem como objetivo geral, conhecer e analisar as práticas educativas dos profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental e das famílias perante os desafios que se fazem presentes no estabelecimento da relação entre elas em tempos de isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido e identificar as percepções das crianças sobre o processo de ensino-aprendizagem durante este período atípico.

E por Específicos:

- 1) Identificar os principais desafios e dilemas encontrados na relação escola-família na contemporaneidade, em tempos de pandemia (COVID-19);

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.fcjar@unesp.br



Continuação do Parecer: 5.034.555

- 2) Identificar as formas de abordagem às famílias utilizadas pelos profissionais no ensino fundamental durante este período;
- 3) Identificar as ações pedagógicas dos profissionais do ensino fundamental que buscam viabilizar a relação escola-família, frente aos dilemas contemporâneos impostos pelo isolamento social e pela ausência de ensino presencial;
- 4) Identificar as ações tomadas pelas famílias frente aos dilemas contemporâneos trazidos pela pandemia para contribuir para a relação escola-família;
- 5) Dialogar com as crianças a fim de entender suas percepções sobre educação na família e na escola;
- 6) Dialogar com as crianças sobre suas percepções de ensino-aprendizagem durante a pandemia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Risco:

Não há riscos físicos envolvidos, porém, alguns questionamentos podem ser referentes a dados escolares, acadêmicos, relacionamentos familiares, relações interpessoais, sendo dados considerados sensíveis por alguns. Desse modo, ressalta-se que a participação dos entrevistados é voluntária e há possibilidade de, a qualquer momento se retirar da pesquisa.

Benefícios

Alguns dos benefícios esperados são: demonstrar os possíveis pontos de melhora na relação escola-família, observando as características contemporâneas (contexto da pandemia de Covid-19); demonstrar quais pontos são conflitantes da relação escola-família; dentro da visão da criança, observar quais os efeitos da pandemia de Covid-19 em seu processo de aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide conclusões e pendências.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide conclusões e pendências.

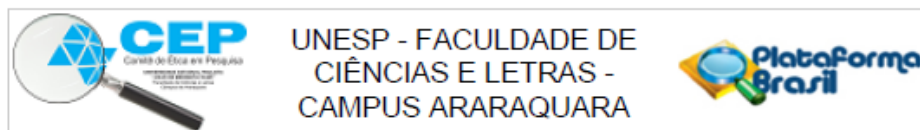
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As alterações foram apresentadas a contento, portanto, o projeto foi aprovado.

Nas Informações Básicas do Projeto –PB e no projeto, foi adicionado o termo anos iniciais do Ensino Fundamental (que é a etapa em que a pesquisa será realizada).

Foi adicionado no Objetivo Secundário um item sobre a percepção da criança em relação ao Ensino-aprendizagem durante a pandemia, tanto no PB quanto no Projeto.

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú Km1 - sala 105
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br



Continuação do Parecer: 5.034.555

O Cronograma de execução foi alterado.

No TALE:

- Na parte de riscos, o termo questionamento foi substituído por constrangimento;
- Foram adicionadas informações sobre o tempo de pesquisa e de duração da entrevista;
- Foi adicionada a informação que a desistência de participar não causa prejuízos nas relações com pesquisadora ou instituições;
- Adicionou-se a informação de que os pais ou responsáveis deverão autorizar e assinar o termo;
- O Código de Ética em Pesquisa foi mencionado;
- O termo de assentimento na parte final do TALE foi revisto e readequado;
- O termo antes utilizado como "selecionado para a pesquisa" foi substituído por "convidado".

TCLE de família e professoras:

- Na parte de riscos, o termo questionamento foi substituído por constrangimento;
- Foram adicionadas informações sobre o tempo de pesquisa e de duração da entrevista;
- O termo antes utilizado como "selecionado para a pesquisa" foi substituído por "convidado";
- Foi explicitado o direito de indenização conforme Lei.

Apêndice C: foi revista a forma de escrita das perguntas do roteiro TALE.

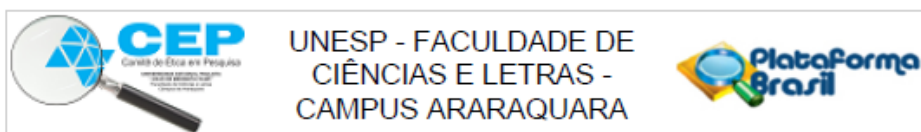
Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 01/10/2021, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1798078.pdf	25/08/2021 18:31:53		Aceito
Outros	alteracoes_realizadas.pdf	25/08/2021 18:29:54	Caroline de Souza Araújo	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_mestrado.pdf	25/08/2021 18:28:25	Caroline de Souza Araújo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_professoras.pdf	25/08/2021 18:28:14	Caroline de Souza Araújo	Aceito

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.fclar@unesp.br



Continuação do Parecer: 5.034.555

Ausência	TCLE_professoras.pdf	25/08/2021 18:28:14	Caroline de Souza Araújo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais.pdf	25/08/2021 18:28:06	Caroline de Souza Araújo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	25/08/2021 18:27:58	Caroline de Souza Araújo	Aceito
Declaração de concordância	Secretaria_educacao.pdf	28/07/2021 17:05:01	Caroline de Souza Araújo	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	28/07/2021 16:51:00	Caroline de Souza Araújo	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoassinada.pdf	28/07/2021 16:47:56	Caroline de Souza Araújo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 13 de Outubro de 2021

Assinado por:
Luciana Massi
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
 Bairro: CENTRO CEP: 14.800-901
 UF: SP Município: ARARAQUARA
 Telefone: (16)3334-6467 E-mail: comitedeetica.folar@unesp.br