

Atividades acadêmicas e relação família-escola durante o isolamento social da pandemia de covid-19**Academic activities and family and school Relationship during the social isolation of the pandemic of Covid-19**

Laura BORGES*

Fabiana CIA**

Aline Maira da SILVA***

RESUMO: Diante da pandemia do SARSCoV-2, as aulas presenciais passaram a ocorrer remotamente, demandando reorganização das escolas. Em função disso, tem-se como objetivos: (a) descrever as atividades acadêmicas propostas por escolas públicas e particulares da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental I; (b) descrever a comunicação entre a família e os professores destes alunos; e (c) descrever as propostas voltadas ao ensino remoto dos alunos do PAEE. Foi aplicado um formulário *on-line* com 387 professores e 32 familiares. Constatou-se que professores e familiares estavam se reestruturando para o ensino remoto, em função de as escolas estarem, majoritariamente, dando orientações aos alunos, ao invés de aulas síncronas. Além da falta de recursos e de acesso à internet, constatou-se descompasso no envolvimento entre ambos, havendo discurso culpabilizante do professor em relação aos familiares. Tal problemática reafirmou-se na insatisfação dos professores com a comunicação junto aos familiares, indicando que estes podem estar sobrecarregados e necessitando de mais auxílio da família. Constatou-se também que, embora haja adaptação aos alunos do PAEE, as ações não alcançam a todos, sendo insuficientes e acentuando a exclusão. Sugerem-se intervenções junto a familiares e professores, auxiliando-os no estabelecimento de parceria para beneficiar o aluno durante o ensino remoto.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial.

ABSTRACT: Due to SARSCoV-2 pandemic, in person classes started to be offered remotely, required reorganization of the schools. Faced this scenario, the objectives are: (a) describe the academic activities proposed by public and private schools for early childhood education and the early years of elementary school; (b) describe the communication between the family and teachers of these students; and (c) describe the proposals aimed at remote teaching of special education students. An online form was applied with 387 teachers and 32 parents. Checked that schools and family were restructure to remote learning, offering, mostly, guidance, instead of synchronous classes. In addition to the lack of resources and access to the internet, was found to be a barrier, as there was a blaming speech from the teacher to family. This problem was reaffirmed in the teachers' greatest dissatisfaction with communication, indicating that they may be overloaded and in need of more help from the family. It was also found that, despite the adaptation to the special education students, these actions do not reach all students, are therefore insufficient and accentuating exclusion. Interventions with family and teachers are suggested, helping them to establish this partnership and benefiting the student during remote teaching.

KEYWORDS: Special education. Relationship between family and school. Child

* Pós-doutoranda em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7881-8086>. E-mail: lauborm@gmail.com

**Doutora em Educação Especial e Professora Assistente I do Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0155-3331>. E-mail: fabianacia@gmail.com

*** Docente do Programa de Pós-graduação em Educação – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8439-0477> E-mail: alinesilva@ufgd.edu.br

Relação família e escola. Educação Infantil.
Ensino Fundamental. Covid-19. Coronavírus.

education. Elementary School. Covid-19.
Coronavirus.

1 Introdução

O ano de 2020 foi historicamente marcado pela pandemia global ocasionada pela contaminação do SARS-CoV-2, conhecido como Coronavírus. A infecção pelo vírus causa uma síndrome gripal conhecida como Covid-19, cuja proliferação e contágio são extremamente fáceis e rápidos. Não obstante, a contaminação causa consequências acentuadas em grupos mais vulneráveis, como por exemplo, pessoas idosas e/ou com doenças crônicas, os quais apresentam elevadas taxas de óbito (SBI, 2020).

Diante do aumento alarmante dos casos, diversos países iniciaram medidas preventivas a fim de conter o avanço da doença, tais como, hábitos de higiene específicos, uso de máscaras, restrição da permanência em locais fechados e com aglomeração, assim como a recomendação de evitar o contato físico (abraços, apertos de mão, entre outros) (OMS, 2020).

Entretanto, mesmo com essas iniciativas, o número de contaminados e de óbitos continuavam aumentando, requerendo medidas mais assertivas e restritas. Para isso, atividades e serviços que contribuíssem para a reunião de um grande número de pessoas foram momentaneamente impedidos de serem realizados, como shows, cinemas, torcidas em jogos e aulas presenciais (SÃO PAULO, 2020a).

Ao longo das semanas, diante do crescente índice de contaminação no país, os estados decretaram quarentena como medida de promover um isolamento social entre as pessoas e frear a velocidade do contágio, a fim, também, de evitar a superlotação dos hospitais e serviços de saúde (SÃO PAULO, 2020b). Nesse período de quarentena, as atividades e funções de todos os serviços não essenciais deveriam ser realizadas pelas pessoas em suas próprias residências (*homeoffice*), sendo permitido o funcionamento apenas de serviços do ramo de saúde, indústria e abastecimento (alimentação e combustível).

Como a experiência de uma pandemia era inédita nesta geração, não se sabia ao certo a duração desse isolamento. Assim, muitos serviços foram interrompidos e tiveram, temporariamente, suas atividades suspensas, aguardando a permissão de retorno ao funcionamento normal

Diante disso, alguns setores iniciaram movimentações para retomar seus trabalhos, como lojas vendendo *on-line*, restaurantes e lanchonetes fazendo entregas, e as escolas realizando atividades remotas. Entretanto, é preciso destacar a diferença de complexidade existente entre a mudança do funcionamento dos comércios e demais serviços, e a

reestruturação necessária para que o ensino se tornasse remoto a nível nacional – inesperadamente e sem diretrizes.

A complexidade, as implicações, os obstáculos e os impactos deste processo são incontáveis, e mesmo após um ano de ocorrência, ainda estão sendo sentidos e tentando ser superados. A começar, diante da incerteza do retorno às aulas, verificou-se um descompasso entre os diversos níveis e tipos de ensino. Enquanto algumas escolas, principalmente particulares, organizaram-se para cumprir o cronograma de atividades e o calendário letivo, outras permaneciam aguardando orientações e recomendações do governo.

Contudo, a contaminação continuava atingindo taxas cada vez maiores, e a quarentena/isolamento social era, a cada semana, prorrogada. Após semanas nesta situação, em que as únicas atividades acadêmicas realizadas pelas crianças partiam de iniciativas particulares e isoladas de alguns professores e gestores, foi recomendado que as escolas estaduais dessem continuidade ao calendário acadêmico no formato remoto (SÃO PAULO, 2020c). O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP) n. 11/2020, publicado em agosto de 2020, indicava a necessidade das redes públicas e privadas, em todos os níveis e modalidades, adotarem o modelo não presencial de oferta educacional (BRASIL, 2020).

As escolas, por sua vez, necessitaram se organizar e se adaptar para poderem ofertar o ensino remoto aos alunos, visando evitar acentuar o prejuízo educacional já existente. Entretanto, os obstáculos para a efetivação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) são inúmeros.

Inicialmente, cita-se a insuficiência de diretrizes, orientações e normativas para a implementação deste formato (MIRANDA et al, 2020). Além disso, a ausência de recursos, equipamentos e materiais para que esse ensino pudesse ser ofertado de modo remoto (CORDEIRO et al, 2020;), uma vez que os professores, preparando e ministrando as aulas em suas residências, tinham que utilizar seus próprios recursos (MIRANDA et al., 2020).

Também, a gestão de tempo para que pudessem conciliar esta tarefa junto às demais, como as atividades com a família, cuidados com a casa, lazer, dentre todas as outras preocupações da vida cotidiana (ALVES, 2020; MALLOY-DINIZ et al. 2020).

Neste processo, além dos professores, as famílias, principalmente aquelas com filhos em idade escolar, foram bastante impactadas em vários setores da vida (IDOETA, 2020). Estas, além de terem que lidar com o exercício do próprio trabalho e com todas as demandas

cotidianas, tiveram a si atribuídas, sem opção de escolha, a função de coautoras no processo de educação dos filhos (MÉDICI et al., 2020).

Dentre os percalços encontrados pelas famílias no auxílio e acompanhamento das atividades acadêmicas das crianças, destacam-se: a ausência de tempo, devido à necessidade de manejar diversas tarefas (MALLOY-DINIZ et al., 2020); a ausência de recursos e equipamentos adequados, uma vez que, para poderem realizar as atividades remotas, os alunos necessitam de acesso à internet e a algum tipo de dispositivo eletrônico (ALVES, 2020; ARRUDA, 2020; MIRANDA et al., 2020); e a falta de conhecimento e/ou habilidades específicas nas áreas de conhecimento para exercer o papel imposto (MÉDICI et al., 2020), como por exemplo, ensinar algum conteúdo para o filho.

Todos estes fatores fizeram com que as famílias e os professores tentassem reorganizar sua rotina de modo a oportunizar as melhores condições de ensino possível para os alunos em um contexto remoto iniciado de forma abrupta, inesperada e atribulada. Contudo, tem-se verificado no contato diário com os contextos familiar e escolar, e em algumas pesquisas já realizadas (MALLOY-DINIZ et al., 2020; MÉDICI et al., 2020; MIRANDA et al., 2020) que o ensino no formato remoto tem impactado as famílias, os professores e os próprios alunos (MALLOY-DINIZ et al., 2020), principalmente os do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) (CARVALHO et al., 2020).

Considerando que a parceria entre a família e a escola é benéfica às crianças em idade escolar e promove influência favorável no desenvolvimento e aprendizagem delas (POLONIA; DESSEN, 2005; SILVA; MENDES, 2008; CIA; PAMPLIM; WILLIAMS, 2008; MARTINS; TAVARES, 2010), julga-se ser esta um modelo que deve ser ainda mais incentivado e buscado neste período, de modo a superar os obstáculos encontrados no contexto escolar e familiar, para que, juntos e de forma colaborativa, estes consigam desenvolver estratégias que auxiliem a aprendizagem do aluno neste período pandêmico.

Diante disso, julga-se necessário analisar como vem sendo implementado o ensino remoto, considerando as propostas para os alunos PAEE e a comunicação entre família e escola.

O presente estudo teve como objetivos (a) descrever as atividades acadêmicas propostas por escolas públicas e particulares da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental I de quatro cidades de dois diferentes estados; (b) descrever a comunicação entre

a família e os professores destes alunos; e (c) descrever as propostas voltadas ao ensino remoto dos alunos do PAEE

3 Metodologia

Foi desenvolvido um estudo descritivo e exploratório, uma vez que a pesquisa realizada se propõe a ampliar os conhecimentos sobre um tema ainda pouco abordado, assim como, promover mais familiaridade e discussão sobre a temática, criando hipóteses e ideias acerca do tema estudado (GIL, 1987).

Amostra

Foram participantes deste estudo 387 professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 32 familiares de crianças matriculadas na Educação Infantil ou Ensino fundamental. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética (CAEE: 33426920.0.0000.5504, nº do Parecer: 4.133.401).

A coleta ocorreu em duas cidades de pequeno e uma de médio porte do interior paulista, e uma cidade de médio porte do interior do estado de Mato Grosso do Sul.

Caracterização dos participantes

Professores

A amostra de professores participantes era composta por 387 docentes, com média de idade de 39 anos, variando entre 19 e 62 anos. Quanto à formação inicial, 70% possuíam Pedagogia, e desse total de pedagogos 16% possuíam outra formação, podendo ser outra graduação ou Magistério.

Do total, 6% possuíam apenas Magistério, 6% eram graduados em Letras, 6% em Educação Física, 4% em Artes (incluindo Visuais ou Cênicas) e 2% em Matemática. O restante da amostra (8%) possuía diferentes formações: Ciências Contábeis, História, Psicologia, Educação Especial, Licenciatura e Ciências Biológicas. Três participantes declararam não possuir formação superior.

Do total, 78% realizaram Pós-Graduação *lato Sensu*, 7% possuíam curso de extensão de curta duração e 2% possuíam pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e/ou doutorado). O restante não havia realizado tal formação.

Em relação às escolas onde os professores atuavam, conforme mostra a Tabela 1, 92% lecionavam somente na rede pública, 5% lecionavam somente no ensino particular e 3%

lecionavam em ambos. Quanto à etapa de ensino, 46% lecionavam somente na Educação Infantil (EI), 44% somente no Ensino Fundamental (EF) e 10% em ambas as etapas.

Dentre os professores da rede pública, 47% atuavam na Educação Infantil, 44% atuavam no Ensino Fundamental e 9% atuavam em ambas. Dentre os professores de escolas particulares, 47% lecionavam na Educação Infantil, 52% no Ensino Fundamental e 5% em ambas as etapas.

Tabela 1 – Distribuição dos professores nas escolas

Rede	Educação infantil	Ensino fundamental	Ambos	Total
Pública	169	158	29	356
Particular	8	9	1	18
Ambas	2	3	8	13
TOTAL	179	170	38	387

Fonte: elaborada pelo autor.

Quanto ao tempo de experiência na docência, 72% dos professores lecionavam há, no mínimo, cinco anos, sendo que 9% estavam no primeiro ano de trabalho na docência. Do total de professores, 95% lecionavam em sala regular e 5% na educação especial.

Familiares

Este grupo de participantes era composto por uma amostra de 32 familiares/responsáveis/cuidadores, com idade média de 36 anos, variando entre 23 e 48 anos. Do total, 97% dos familiares participantes eram do sexo feminino.

Quanto ao nível de escolaridade dos familiares, 40% possuíam até o Ensino Médio completo, 25% possuíam Ensino Superior completo ou incompleto, e 34% possuíam especialização.

Em relação à ocupação profissional, 71% exerciam atividade remunerada, 25% eram donas de casa e 4% eram estudantes.

O número de pessoas que morava na casa dos participantes era, em média, de 3,9, variando entre dois e seis moradores. Durante o período da pesquisa, em 59% dos lares havia apenas um familiar em isolamento social, em 21% das casas todos estavam em isolamento e em 18% dos lares todos os moradores continuaram trabalhando fora da residência.

Quanto à idade das crianças, 22% possuíam entre um e quatro anos de idade, e 77% tinham mais que quatro anos. Do total de crianças, 16% possuíam alguma deficiência, transtorno ou altas habilidades/superdotação¹.

Em relação à escolarização das crianças, 62% estavam matriculadas na rede pública de ensino, sendo 32% na EI e 29% no EF (anos iniciais). Frequentavam escolas particulares 38% das crianças, sendo 22% na EI e 16% no EF (anos iniciais).

Procedimento de coleta e análise de dados

Para a coleta dos dados, foram utilizados dois formulários *on-line*, elaborados pelas autoras por meio da ferramenta *Google Forms*. Esses formulários foram baseados em instrumentos já existentes (BORGES, 2018) sobre a comunicação família-escola e sobre o envolvimento dos familiares nas atividades acadêmicas das crianças, entretanto, foram feitas reformulações para adequá-los à situação inédita ocasionada pela pandemia.

A versão destinada aos pais/familiares/cuidadores foi composta por questões sobre a caracterização dos participantes e da criança, três questões dissertativas e 11 questões de múltipla escolha as quais abordavam informações sobre as atividades acadêmicas propostas pela escola e a comunicação com os professores da criança durante o isolamento social.

A versão destinada aos professores, além das questões de caracterização, possuía três questões dissertativas e 10 questões de múltipla escolha, abordando informações sobre as atividades acadêmicas propostas pela escola e sua comunicação com os familiares dos alunos. O tempo estimado para o preenchimento de cada formulário era de, aproximadamente, 10 minutos.

Para a coleta, foi estabelecido contato com as escolas via *e-mail*, apresentando a proposta, objetivos e procedimentos da pesquisa. Aos gestores que aceitaram e autorizaram a coleta, foi enviado um *e-mail* contendo o instrumento, todas as instruções e orientações de preenchimento e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que fossem repassados aos professores da unidade, também via *e-mail*. Do mesmo modo, por intermédio dos gestores, o instrumento foi enviado aos familiares dos alunos da escola.

¹ No presente estudo é definido ou caracterizado o tipo de deficiência ou transtorno dos alunos, por este não ser um objetivo específico do estudo, uma vez que as crianças não são participantes diretas da pesquisa. Toda vida, entende-se por deficiência aquelas de ordem intelectual, sensorial ou física (BRASIL, 2008), e por transtorno, aqueles inseridos no Transtorno do Espectro Autista (APA, 2013).

A coleta de dados ocorreu entre julho e novembro de 2020, durante a pandemia de Covid-19².

Procedimento de análise de dados

Os dados qualitativos passaram por operações de desmembramento em unidades de conteúdo e categorização (GIL, 1999). Os quantitativos passaram por medidas de tendência central e dispersão, seguindo os procedimentos propostos por Cozby (2006).

Importante ressaltar que, neste íterim, optou-se por analisar os dados a partir desta amostra pela necessidade de se obter um panorama inicial dos pontos a serem trabalhados com estes públicos, como medida de intervenção imediata, uma vez que a realização de uma coleta com uma amostra mais expandida e robusta demandaria mais tempo, impedindo a obtenção de subsídios norteadores de ações a curto prazo.

4 Resultados

Os dados a seguir apresentam as atividades acadêmicas propostas pela escola, incluindo as específicas direcionadas aos alunos PAEE, durante o isolamento social, assim como a caracterização da comunicação entre os familiares e os professores.

Atividades acadêmicas propostas pela escola durante o isolamento, segundo os familiares

De acordo com os familiares respondentes, todas as unidades escolares nas quais as crianças estavam matriculadas realizaram algum tipo de atividade remota com os alunos.

Quanto aos tipos de atividade acadêmica propostos pela escola, os mais indicados pelos familiares foram: orientações e sugestões por *e-mail*, telefone ou *WhatsApp* (59%); envio ou disponibilização de kits e/ou materiais de estudo (56%); e indicação de vídeos da internet (37%). Vídeo-aulas gravadas eram realizadas em 28% dos casos, e aulas ao vivo/simultâneas em 25%. Salienta-se que nesta questão foi fornecida uma lista com seis opções de resposta, sendo possível selecionar mais de uma opção, inclusive a alternativa “outros”, para inserir novas respostas.

² Devido à pandemia do Coronavírus, as aulas presenciais de todos os níveis de ensino foram suspensas em território nacional. Por este motivo, as atividades acadêmicas passaram a ser realizadas de forma remota.

Atividades acadêmicas propostas pelos professores durante o isolamento social

A partir dos dados, constatou-se que 99% dos professores declararam que a unidade escolar em que atuavam estava realizando atividades remotas com os alunos. Quanto ao tipo de atividade acadêmica proposta pela escola, 78% dos professores indicaram orientações e sugestões de atividades por *e-mail*, telefone ou *WhatsApp*, 63% deles indicaram a disponibilização de kits e/ou materiais de estudo, 60% indicaram as vídeoaulas gravadas, 52% indicaram estar sugerindo vídeos da internet como material de estudo e 15% indicaram a ocorrência de aulas síncronas, em que o professor realiza a transmissão da aula e os alunos participam simultaneamente.

Ressalta-se que nesta questão foi fornecida uma lista com seis opções, sendo possível selecionar mais de uma opção, inclusive, a alternativa “outros”, para inserir novas respostas. Nesta, foram indicadas outras 43 atividades realizadas pela escola, sendo que a maioria se referia ao envio de cadernos, apostilas e/ou atividades impressas aos alunos. Ademais, dentre outras, foram mencionadas chamadas de vídeo em aplicativos ou salas *on-line*, conteúdos postados em rede sociais e envio de cesta básica às famílias carentes ou que passavam por necessidades alimentares em função do desemprego ocasionado pela pandemia.

A partir destes dados, é possível constatar que o envio de orientações e sugestões foi a atividade acadêmica mais proposta pela escola, seguida pela disponibilização de kits e materiais de estudo. Dentre estes materiais de estudo estão as atividades impressas, as quais os familiares podem retirar na escola. Esta atividade também foi identificada no estudo de Miranda et al. (2020).

Constata-se, contudo, a baixa frequência de aulas síncronas, nas quais professor e aluno conseguem participar simultaneamente das atividades escolares, assim como identificaram Ataíde, Silva e Silva (2020) em estudo com pais de crianças da mesma faixa etária. Este é um dado a ser destacado, pois a aula síncrona é uma das alternativas que melhor permite a interação e a comunicação entre professor, aluno e colegas, estando mais próxima da dinâmica de aula presencial e, possivelmente, contribuindo com o interesse, a atenção e a motivação, tanto dos discentes, quanto dos docentes.

Além disso, nas aulas síncronas, os alunos também conseguem tirar dúvidas sobre os conteúdos e tarefas de modo imediato, o que não ocorre quando são utilizadas outras ferramentas. Contudo, as aulas síncronas demandam mais trabalho para preparo e planejamento do professor (MÉDICI et al., 2020). Por outro lado, considerando a necessidade

de analisar os prós e os contras das estratégias de ensino utilizadas no ensino remoto, é preciso destacar que nem todos os lares dispõem dos equipamentos necessários para acesso e participação do aluno nas atividades *on-line* e/ou nas plataformas digitais (ATAÍDE et al., 2020; ALVES, 2020; MÉDICI et al., 2020; MIRANDA et al., 2020), sendo o envio de atividades e materiais impressos um procedimento que vem atendendo a maioria do público educacional.

Comunicação entre família e escola durante o isolamento, segundo os familiares

Quanto à comunicação com o professor, 67% dos familiares avaliaram-na com nota igual ou maior a oito. Aproximadamente 29% avaliaram esta comunicação com notas entre quatro e sete, e 3% atribuíram nota menor que quatro, neste caso, todas iguais a zero.

Ao serem questionados sobre a necessidade de melhoria na comunicação entre família e professores/escola, 41% dos familiares responderam que não, enquanto 32% declararam que deveriam melhorar “em parte” e 25% declararam que necessitavam de melhoria.

Tal comunicação entre familiares e professores ocorreu, na maior parte (94%), via *WhatsApp*, seguida por reuniões virtuais coletivas em plataformas *on-line* (16%). Outras ferramentas, como ligações telefônicas, *e-mail*, rede sociais e vídeochamadas permaneceram em uma frequência entre 6% e 13%. Destaca-se que dois familiares responderam não utilizar nenhuma ferramenta, podendo sugerir que não há comunicação.

Em relação à satisfação do familiar com o meio e a estratégia de comunicação utilizados neste contato, 64% declararam serem os canais de comunicação família-escola suficientes, 22% indicaram satisfação parcial e 13% afirmaram insatisfação com as formas de comunicação oferecidas pela escola.

No que se refere ao acompanhamento, planejamento e auxílio à criança nas atividades escolares, 64% dos familiares declararam ter recebido orientações suficientes de como proceder por parte da escola. Contudo, 22% responderam não ter recebido tais instruções e 13% indicaram que, apesar de serem instruídos, as orientações foram insuficientes.

A falta de tempo/disponibilidade foi o obstáculo mais indicado pelos familiares (15%) para o estabelecimento de uma comunicação mais eficiente com a escola, seguida por problemas relacionados à internet (12%). Também foram indicadas, individualmente, questões como o afastamento pelo próprio isolamento, a ausência de comunicação com a escola e a sobrecarga da família, a falta de planejamento da escola, o atraso do professor para

responder às dúvidas, a desconsideração das particularidades e das limitações das famílias e problemas pessoais. Entretanto, do total de participantes, aproximadamente 25% declararam não haver obstáculo para a comunicação com os professores.

Visando superar esta barreira de comunicação junto à escola, as sugestões mais apontadas pelos familiares foram: necessidade de haver mais comunicação entre professores e família, mais orientação, mais explicações em relação às tarefas enviadas e mais atenção por parte do professor; seguido pelo agendamento de horário individual para os professores possam conversar com cada familiar, além da utilização dos meios de tecnologia e paciência por parte dos docentes.

Comunicação escola e família durante o isolamento, segundo o professor

Ao serem solicitados a avaliar a frequência de comunicação com os familiares dos alunos durante o isolamento social, 42% dos professores atribuíram nota igual ou maior que oito, enquanto 49% atribuíram uma nota entre quatro e sete. Notas inferiores a quatro foram indicadas por 8% dos professores, sendo que, desta parcela, 18% deles atribuíram nota zero à comunicação.

Sobre esta troca de informações entre escola e família, 56% indicaram haver a necessidade de melhoria, enquanto 36% consideraram haver parcialmente essa necessidade, e 8% consideraram não ser necessário.

Em relação às ferramentas utilizadas para a comunicação com as famílias: 93% delas utilizavam o *WhatsApp*, 49% se comunicavam por meio de ligações telefônicas, 23% realizavam chamadas de vídeo individuais, 18% utilizavam redes sociais, 13% faziam uso de *e-mail* e 11% realizavam reuniões coletivas virtuais com as famílias em outras plataformas *on-line*. Outras 20 estratégias de comunicação foram mencionadas pelos professores, referindo-se a plataformas para reunião ou transmissão *on-line* de informações ou de orientações e, principalmente, contatos presenciais durante a entrega de atividades, momento em que os pais iam à escola para buscar os materiais de estudo e/ou quando os professores faziam visitas domiciliares às famílias.

Quanto as ferramentas e estratégias para a comunicação, 53% dos professores as consideraram parcialmente suficientes, enquanto 33% consideraram-nas suficientes e 14% indicaram serem tais formas de comunicação insuficientes.

Ao serem questionados sobre o recebimento de alguma instrução ou orientação específica para lidar com os familiares de seus alunos durante o isolamento, como um curso ou formação, 39% dos professores responderam positivamente, 28% indicaram ter recebido a comunicação/a informação, mas de forma insuficiente, enquanto 33% declararam não ter recebido nenhum tipo de informação sobre.

Dentre os principais obstáculos para uma comunicação mais eficiente junto aos familiares dos alunos, a maioria dos professores indicou questões relacionadas à postura e/ou comportamento dos pais, como: falta de interesse; pouca ou nenhuma participação da família no processo de acompanhamento da aprendizagem do filho; ausência de retorno dos pais às iniciativas da escola; e pouco comprometimento e compromisso da família frente à educação dos filhos. Também foram mencionados problemas relacionados à internet e à precariedade de recursos financeiros e equipamentos tecnológicos por parte da família.

Sobre ações que poderiam ser realizadas de modo a aprimorar o relacionamento família-escola, as sugestões indicadas pelos professores foram, em sua maioria, sobre mudança de atitude por parte das famílias (interesse, compromisso, atenção, cuidado, comprometimento, dedicação, responsabilidade, retorno às solicitações da escola). Em sequência, elencaram: garantia do acesso à internet e a materiais aos que não possuem condições de acesso à internet; reuniões e contatos remotos mais frequentes; respeito às especificidades de cada família; empatia; diálogo; e contatos presenciais com família e aluno. Ainda, uma parcela dos professores respondeu que não sabe o que fazer ou que não consegue opinar, e que a escola e os professores já têm feito o que lhes cabe.

Em relação à frequência de comunicação entre família e escola, constatou-se maior satisfação por parte dos familiares, uma vez que as notas atribuídas foram superiores às indicadas pelos professores. Tal achado é reafirmado pelos dados sobre a necessidade de melhoria da comunicação entre ambos, uma vez que tais resultados são consideravelmente diferentes, pois a maioria dos familiares não considera que a comunicação com a escola necessita ser melhorada, enquanto a maioria dos professores a julga necessária.

Este dado reflete uma ocorrência bastante comum no relacionamento entre família e escola, em que a percepção que cada contexto possui sobre a necessidade e/ou importância de parceria não é a mesma. Enquanto uma das partes verifica a urgência de mais comunicação, trocas de informações e colaboração, a outra, demonstra satisfação, ou acomodação com a quantidade e ou qualidade dos contatos. As causas para essa incompatibilidade decorrem de

diversos fatores, tais como desinteresse de uma das ou de ambas as partes (MELO, 2008; SAISI, 2010), desconhecimento dos benefícios que o contato família – escola pode promover (SILVA; KAULFUSS; 2015) e/ou preferência por contatos mais limitados em função de experiências negativas anteriores (BORGES, 2015). Soma-se a essas ocorrências o fato de que muitos familiares não conhecem os seus direitos ou mesmo não conhecem quais os mecanismos de acesso aos professores. Sendo assim, cabe à escola criar e aprimorar estratégias para que esse contato seja efetivado e melhorado.

Não obstante, a maior satisfação da família para com o nível de contato estabelecido com a escola pode, implicitamente, estar relacionada à sobrecarga ocasionada pela pandemia (IDOETA, 2020; MÉDICI et al., 2020), na qual as demandas “extras” ou “não-emergenciais” são postergadas pela família como forma de buscar adaptação e evitar mais demandas, mesmo em se tratando da educação do filho.

Verificou-se que, para os diálogos e as trocas de informações entre família e escola, a ferramenta mais utilizada pela maioria dos participantes foi o aplicativo de mensagens *WhatsApp*, comprovando como as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm sido fundamentais para o /no ensino remoto (MÉDICI et al., 2020), tanto na oferta e na disponibilização das atividades, quanto na comunicação entre os envolvidos.

Constata-se que a satisfação dos familiares com o meio de comunicação utilizado pela escola também foi superior a dos professores, pois a maioria indicou estar totalmente satisfeita, enquanto mais da metade dos professores declarou estar parcialmente satisfeita. Embora o aplicativo de mensagem seja uma forma de comunicação prática e consideravelmente acessível, é necessário ponderar seu caráter “instantâneo”, em que as mensagens são enviadas, recebidas, lidas ou ouvidas, e respondidas de forma rápida, o que pode sustentar um contato superficial. Esta praticidade oferecida pelo aplicativo *Whatsapp* torna comum o fato de que, durante sua utilização, o usuário realize outras atividades simultaneamente, o que também pode prejudicar a qualidade da comunicação. Também é preciso considerar a quantidade elevada de mensagens que os professores recebem dos familiares no mesmo intervalo de tempo, o que pode dificultar a gestão dos períodos reservados para interagir com as famílias e, até mesmo, prejudicar a qualidade das informações transmitidas.

Entretanto, a ferramenta *Whatsapp* oferece opções que permitem trocas de informações mais substanciais, as quais permitem uma comunicação mais profunda e

complexa, como chamadas de vídeo, sendo, para isso, preciso: discernimento de ambos os envolvidos para selecionar o recurso mais adequado para cada situação e dedicação exclusiva ao momento, sem partilhar a atenção com outras tarefas.

Quanto ao recebimento de instruções e/ou orientações sobre o processo de ensino remoto durante a pandemia, foi possível identificar que há uma parcela maior de familiares (64%) que consideram ter recebido orientação, em relação a de professores (39%). Destaca-se também o importante percentual de familiares e professores que consideraram não ter recebido instrução alguma, computando 55% dos participantes.

O recebimento ou não de instrução neste período pode apresentar variação a depender da etapa de ensino da escola, se é pública ou privada e do município em que está localizada. Entretanto, destaca-se o fato de, segundo os dados, os professores receberam menos orientação que os familiares. Uma hipótese para isso é que a orientação ao professor, além de mais técnica e específica, deve ser emitida por órgãos gestores, administrativos e/ou políticos, o que torna o processo mais burocrático; enquanto a informação à família é mais prática e repassada pelo próprio professor, sendo mais direta e rápida.

A maioria dos participantes de ambos os grupos indicou haver obstáculos no estabelecimento de uma comunicação mais eficiente, sendo que a porcentagem de reclamação em relação a esse aspecto foi maior entre os professores. Contudo, o fator indicado como principal barreira foi diferente entre os grupos, pois, enquanto para os familiares a maior dificuldade para uma comunicação eficiente era a falta de tempo dos próprios pais para lidarem com as questões pedagógicas dos filhos em casa, para os professores, os empecilhos estavam relacionados à postura, ao comportamento e/ou à atitude dos pais, como desinteresse e descompromisso das famílias frente às tarefas dos filhos.

A falta de tempo e a disponibilidade das famílias é o fator de destaque de muitas pesquisas que se propõem a analisar os dificultadores do contato entre família e escola (OLIVEIRA, 2010; REIS, 2013; BORGES, 2018), contudo, as ferramentas tecnológicas têm auxiliado no preenchimento desta lacuna, de modo a aproximar e facilitar o contato entre pais e professores.

Do mesmo modo, a tendência de justificar a pouca ou a ausência de comunicação a partir do comportamento ou da atitude do outro (culpabilização), também é fator frequente no tema relação família e escola. Entretanto, atualmente, a queixa das escolas quanto à ausência e ao desinteresse dos pais em relação à escolarização dos filhos têm sido cada vez maior e mais

intensa, principalmente considerando o ensino em meio à pandemia (MÉDICI et al., 2020; MIRANDA et al., 2020).

O acesso e a qualidade do serviço de internet foi o segundo obstáculo mais citado por ambos os grupos de participantes, sendo que os professores incluíram também a ausência de posse de equipamentos eletrônicos, como computador e/ou *notebook* por parte das famílias. A ausência ou precariedade do acesso a equipamentos tecnológicos e à internet é, de fato, uma problemática latente na efetivação do ensino remoto no país (ALVES, 2020; MÉDICI et al., 2020; MIRANDA et al., 2020; RUSCHEL; TREVISAN; PEREIRA, 2020).

Para que possa ser efetivamente empregada, a proposta atual de ensino remoto emergencial em território nacional requer que o aluno possua em sua casa equipamento tecnológico em bom funcionamento e acesso a um serviço de internet minimamente ágil. Porém, como analisa e discute Arruda (2020), devido à grande desigualdade social, esta condição é bastante distante da realidade. Enquanto há lares em que cada morador possui seu próprio computador pessoal, além de *tablets* e celular, há casas em que há apenas um *smartphone*, e este único aparelho tem que ser compartilhado entre as crianças para assistirem as aulas, e os pais, para trabalhar. Esta situação é preocupante e necessita de medidas urgentes para que não haja ainda mais prejuízo na educação de alunos economicamente menos favorecidos, acentuando ainda mais a discrepância educacional (ARRUDA, 2020; MÉDICI et al., 2020).

As sugestões dos dois grupos para melhorar a comunicação foram similares. A maioria dos familiares, apesar de indicar como maior obstáculo a falta de tempo, como dito anteriormente, sugeriu que os professores oferecessem maior comunicação, orientação e explicação. Os professores, por sua vez, indicaram, em maior parte, sugestões que se referem à mudança de postura e atitude dos pais em relação às atividades escolares da criança.

Importante notar que, apesar de a proporção de familiares que indicaram ter recebido orientação sobre o ensino remoto ser superior a de professores, e de estarem mais satisfeitos com os contatos com a escola, as sugestões dadas se referem ao fornecimento de informação e maior comunicação. Mesmo recebendo informação e tendo contato frequente com a escola, pode ser que muitas famílias ainda tenham dificuldade sobre como passar o conteúdo para os filhos, qual o seu papel diante das atividades, entre outras, o que requer aumento de comunicação com a escola. Do mesmo modo, o estudo de Ataíde et al. (2020) verificou que 50% das famílias analisadas recebiam algum tipo de acompanhamento por parte da escola,

contudo, os dados indicaram a necessidade de trabalhar a parceria família e escola, de fazer orientações psicológicas e pedagógicas e de aferir o aprendizado do aluno.

Quanto à sugestão dos professores, esta vai ao encontro do que a maioria deles indicou como maior obstáculo: o comportamento dos pais em relação aos assuntos e atividades acadêmicas da criança.

Sabe-se que o envolvimento dos pais na escolarização do aluno é importante e benéfico ao seu desenvolvimento (MENDES; SILVA, 2008; CIA; PAMPLIM; WILLIAMS, 2008), entretanto, a mudança abrupta do ensino presencial para o remoto, causado pela pandemia, gerou instabilidades nos lares e na rotina das famílias e isso tem exigido ainda mais acompanhamento dos pais (MALLOY-DINIZ et al., 2020; MÉDICI et al., 2020).

Além de terem que administrar todas as diversas áreas da vida, agora, são solicitados também a se envolverem diariamente nas atividades acadêmicas dos filhos, acompanhando as aulas, auxiliando nas atividades, reexplicando os conteúdos e tirando as dúvidas que o professor não teve tempo hábil para fazer durante a aula *on-line*, ou que não conseguiu esclarecer de forma suficiente ao disponibilizar os kits e materiais de estudo. Essa rotina se torna exaustiva, gerando esgotamento nos pais (IDOETA, 2020; MIRANDA et al., 2020), aumentando, inclusive, índices de estresse e violência entre os membros da família (MALLOY-DINIZ et al., 2020).

Ao propor e cobrar a participação intensiva da família nesta modalidade de ensino, esquecem-se das demais demandas de um lar e, não menos importante, do fato de que muitos pais não dominam o uso da tecnologia e a maioria não possui formação e conhecimento nas áreas acadêmicas necessárias. Muitos, inclusive, não chegaram a concluir o ensino básico.

Obviamente, não há como a escola se responsabilizar sozinha por este processo, pois necessita e deve ter ajuda dos pais, contudo, é preciso considerar as especificidades das famílias, ponderar as exigências feitas e oferecer alternativas diferenciadas que se adequem à rotina das famílias (MEDEIROS; PEREIRA; SILVA, 2020).

Atividades acadêmicas remotas aos alunos do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) durante o isolamento social

Este estudo também se dedicou a analisar como tem sido proposto o ensino remoto aos alunos do PAEE em meio a este período de interrupção das aulas presenciais.

Do total de professores participantes, 44% declararam possuir algum aluno PAEE na turma. Ao serem indagados sobre haver diferenças nos procedimentos adotados para este público em relação aos da turma, 43% responderam positivamente, 39% indicaram não haver diferença e 17% mencionaram que os procedimentos eram, em parte, diferenciados.

Dentre os diversos procedimentos diferenciados utilizados no processo de ensino do aluno PAEE durante o isolamento social, a maior parte se referia à adaptação das atividades, dos materiais, das apostilas e do conteúdo, seguido por um trabalho e comunicação mais próximos com os pais.

Um estudo realizado por Carvalho et al. (2020) analisou o processo de ensino remoto a partir da opinião de 84 mães de alunos do PAEE com idades entre seis e 12 anos. Como resultado, verificou que para 54% das mães participantes, o filho não tem lidado bem com as aulas remotas e 42% declararam que a atividade disponibilizada pela escola não é apreciada pela criança. Mais de 70% da amostra percebeu diferenças no desenvolvimento do filho, quando comparado ao outro filho sem necessidade especial, julgando que o primeiro está sendo muito prejudicado neste período. Quanto às dificuldades, apesar de 32% atribuírem a causa à própria característica da criança, 23% atrelou à inadequação das atividades ofertadas.

Esses achados endossam a discussão sobre o preparo insuficiente dos professores na efetivação do ensino inclusivo ao aluno PAEE e, agora, em tempos de isolamento social ocasionado pela pandemia do Covid19, em consonância com a insuficiência de orientação e capacitação para o ensino remoto.

5 Considerações finais

A partir dos achados desta pesquisa, a qual se propôs a descrever as atividades acadêmicas propostas pelas escolas investigadas, assim como a descrever a comunicação entre a família e os professores destes alunos, e as propostas voltadas ao ensino remoto dos alunos do PAEE, constata-se que tanto as escolas e seus respectivos professores, quanto os familiares, estão em processo de reorganização diante da nova rotina imposta pela pandemia do Coronavírus. As buscas e as tentativas de adaptação da escola, dos professores, dos alunos e das famílias se apresentam nos dados que mostram que, na maioria das situações, as atividades acadêmicas estavam ocorrendo a partir do fornecimento de sugestões, orientações e envio de kits e materiais aos alunos, sem oferecimento de aulas síncronas ou assíncronas. Os dados mostram também que a maioria dos professores não estava disponibilizando atividades

e procedimentos diferenciados e/ou adaptados aos seus alunos PAEE, conforme mostrou-se anteriormente.

Além disso, considera-se alta a frequência de professores e familiares que não receberam informações e instruções sobre como proceder e como trabalhar colaborativamente neste novo formato de ensino remoto emergencial.

A considerável incompatibilidade nas respostas dos familiares e professores quanto à satisfação com a comunicação entre família-escola também indica o descompasso neste processo de implementação e realização do ensino remoto, significando que uma das partes pode estar sendo mais prejudicada nesta relação, necessitando de mais apoio e de mais parceria por parte do outro.

Não obstante, a falta de tempo indicada pelas famílias e as menções dos professores quanto à postura dos pais (desinteresse destes) indicam que esses atores ainda se encontram em processo de adaptação às novas demandas impostas pela pandemia. Deste modo, a escola e os professores podem realizar iniciativas a fim de auxiliar os pais e as famílias e orientá-los sobre como lidar com a educação dos filhos durante o período de distanciamento social, a partir de palestras, rodas de conversa, cursos de curta duração ou ampliando as possibilidades de troca de informação entre a comunidade escolar e a família.

Ainda, é preciso ressaltar que, além das dificuldades mencionadas, a efetividade do ensino remoto pode ser considerada como obstáculo devido à ausência ou à precariedade de recursos para sua execução, indicando a necessidade de ações governamentais que visem equipar escolas, professores e alunos com computadores e internet de qualidade, a fim de agilizar o processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso desses resultados, sugere-se o desenvolvimento de trabalhos interventivos *on-line* junto a grupos de professores e familiares, de modo a, primeiramente, conscientizá-los sobre a importância do envolvimento dos pais nas atividades acadêmicas dos filhos, e do trabalho de parceria entre professores e família, a fim de favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, sobretudo neste período pandêmico e ensino remoto. As propostas de intervenção poderiam oferecer subsídios para promover esta prática de parceria entre família e escola, a partir do fornecimento de estratégias, técnicas e ferramentas que favoreçam o trabalho em conjunto, o que poderá atenuar a sobrecarga dos envolvidos, facilitar a troca de comunicação e a parceria entre família-escola e, conseqüentemente, beneficiar a escolarização do aluno, não só no período de ensino remoto.

Referências Bibliográficas

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 8, n. 03, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 21 jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *DSM-5. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. 5ª edição. ARTMED. Porto Alegre, 2013.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede – Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 21 jan. 2020.

ATAÍDE, C. A.; SILVA, A. M. F. S.; SILVA, M. R. S.. Um estudo preliminar sobre o impacto da Covid-19 na educação básica: o olhar da família sobre os desafios do ensino remoto. In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU. In: **Anais VII CONEDU**. Maceio, p. 01-09, 2020.

BORGES, L. **Relação família e escola**: programa para profissionais pré-escolares de alunos público alvo da educação especial. 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. 201 f.

BORGES, L. **Família-escola**: curso de formação para professores pré-escolares de alunos do público-alvo da educação especial. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. 255 f.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. MEC. CNE. CP. **Resolução n. 11/2020**, de 3 de agosto de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, 2020.

CARVALHO, C. B. et al. Ensino remoto e necessidades específicas: o papel da escola e das famílias. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 74345-74355. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/17636>. Acesso em: 21 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjd.v6n10-020>.

CIA, F.; PAMPLIM, R.C.O.; WILLIAMS, L.C.A. O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 351-360, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-73722008000200018>.

CORDEIRO, K. M. de A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino.** Disponível em: <http://idaam.siteworks.com.br/jspui/bitstream/prefix/1157/1/O%20IMPACTO%20DA%20PANDEMIAS%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20TECNOLOGIA%20COMO%20FERRAMENTA%20DE%20ENSINO.pdf>.

Acesso em: 19 fev. 2021.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.** ed. 2. São Paulo: Editora Atlas, 2006. p. 454.

GIL, Antônio Carlos, 1946-. **Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil.** São Paulo: Atlas, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206p.

IDOETA, P. A. **Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena.** Publicada em 17 de abril de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/Myk24p1>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MALLOY-DINIZ, L. F. et al. Saúde mental na pandemia de Covid-19: considerações práticas multidisciplinares sobre cognição, emoção e comportamento. **Debates em Psiquiatria**, São Paulo, p 46-68, 2020. Disponível em: <http://abpbrasil.org.br/pcabp/saude-mental-na-pandemia-de-covid-19-consideracoes-praticas-multidisciplinares-sobre-cognicao-emocao-e-comportamento/>. Acesso em: 21 fev. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.25118/2236-918X-10-2-6>.

MARTINS, S. V. M.; TAVARES, H. M. A família e a escola: Desafios para a educação no novo mundo contemporâneo. **Revista Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 256-263, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/download/6404/6647/>. Acesso em: 25 fev. 2021.

MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A. Desafios das Famílias na Adaptação da Educação Infantil a Distância Durante a Pandemia de Covid-19: relato de experiência. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 01-13, 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1051#:~:text=O%20estudo%20objetiva%20descrever%20a,e%20existencialista%20de%20Viktor%20Frankl..> Acesso em: 25 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1051>.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do Coronavírus. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, n. especial, p. 136-155, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1837>. Acesso em: 25 fev. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.136-155.1837>.

MELO, A. S. **A relação entre pais e professores de bebês**: uma análise da natureza de seus encontros diários. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

MIRANDA, K. K. C. et al. Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU. In: **Anais VII CONEDU**. Maceio, p. 01-12, 2020.

OLIVEIRA, M. C. G. L. 2010. **Relação família-escola e participação dos pais**. Dissertação de Mestrado em Educação, Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto, 2010. 151f.

ORGANIZAÇÃO MUNDAL DA SAÚDE (OMS). **Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public**. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>. Acesso: 15 de fev. 2021.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-85572005000200012>.

REIS, J. S. 2013. **Relação família e escola**: a experiência em uma escola pública de periferia de Salvador-BA. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea, Universidade Católica do Salvador, 2013. 128 f.

RUSCHEL, G. E. S.; TREVISAN, M. B.; PEREIRA, J. F. Ensino remoto no contexto de uma instituição privada. **Observatório Sócio Econômico da Covid-19**, FAPERGS, Ministério da Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2020.

SAISI, N. B. Educação infantil e família: uma parceria necessária. **Educação: Teoria e prática**, Rio Claro, v. 20, n. 4, p. 65-85, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/2934>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SÃO PAULO. **Decreto nº 64.864**, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre a adoção de medidas adicionais, de caráter temporário e emergencial, de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências correlatas. Brasília, 2020a. Disponível em: http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav_v5/index.asp?c=4&e=20200317&p=1. Acesso em: 03 fev. 2021.

SÃO PAULO. **Decreto 64881**, de 22 de março de 2020. Decreta quarentena no Estado de São Paulo, no contexto da pandemia do COVID-19 (Novo Coronavírus), e dá providências complementares. Brasília, 2020b. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/193361>. Acesso em: 03 fev. 2021.

SÃO PAULO. **Resolução SEDUC 45**, de 20 de abril de 2020. Dispõe sobre a realização e o registro de atividades escolares não presenciais pelas unidades escolares vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, durante o período de restrição das atividades

presenciais devido à pandemia de COVID19. Brasília, 2020c. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%2045.HTM?Time=08/03/2021%2012:01:44>. Acesso em: 03 fev. 2021.

SILVA, A. M.; MENDES, E. G. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 2, p. 217-234, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-65382008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 03 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382008000200006>.

SILVA, C. R.; KAULFUSS, M. A. A importância da família na educação infantil. **Revista científica eletrônica de ciências aplicas da FAIT**, Itapeva, v. 1, n. 14, p. 11-21, 2015. Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/site/c/pedagogia.html>. Acesso em: 05 mar. 2021.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE INFECTOLOGIA - SBI. **Informe da Sociedade Brasileira de Infectologia (sbi) sobre o novo coronavírus**. Associação Médica Brasileira, 2020. Disponível em: <https://www.infectologia.org.br/admin/zcloud/125/2020/03/a592fb12637ba55814f12819914fe6ddbc27760f54c56e3c50f35c1507af5d6f.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

Artigo recebido em: 24.03.2021 Artigo aprovado em: 24.06.2021 Artigo publicado em: 30.06.2021