

Aspectos sobre a alfabetização e o letramento na pandemia do novo coronavírus: um estudo de caso com escolas do interior mineiro
Aspects about the development of reading and writing skills and literacy in the new coronavirus pandemic: a case study with schools in the interior of Minas Gerais

Elizabeth Ramalho Procópio^{1*}
Lilian Perdigão Caixêta Reis^{2**}

RESUMO: Os processos de alfabetização e letramento durante a pandemia do novo coronavírus, apresentaram-se como desafios para professores e familiares de crianças em idade escolar. De abordagem qualitativa, este estudo de caso se volta aos aspectos sobre as metodologias utilizadas em escolas da rede estadual de ensino de uma cidade do interior de Minas Gerais. O objetivo é discutir as metodologias e as atividades realizadas que aproximaram as famílias e incentivaram as crianças a participarem das propostas elaboradas pelos docentes. Destaca-se também a perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano, alicerçando a discussão dos dados coletados que consideram aspectos do processo, da pessoa, do contexto e do tempo nesse desenvolvimento. Foram campo empírico duas escolas de uma cidade de médio porte da Zona da Mata de Minas Gerais. Diante dos resultados, considera-se que ações pontuais de professores e de familiares, referentes à comunicação com a família e esclarecimento das atividades, foram primordiais para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Pandemia. Comunicação. Família. Metodologia de ensino.

ABSTRACT: The development of reading and writing skills and literacy processes during the new coronavirus pandemic presented themselves as challenges for teachers and families of school-age children. This article is configured as a case study with a qualitative approach, focusing on aspects of methodologies used in schools in the state education network in a city in the interior of Minas Gerais. The objective is to discuss the methodologies and activities carried out that brought families together and encouraged children to participate in the proposals prepared by teachers. The bioecological perspective of human development is also highlighted, supporting the discussion of the collected data that consider aspects of the process, the person, the context and time in this development. The empirical field was two schools in a medium-sized city in Zona da Mata of Minas Gerais. Given the results, it is considered that specific actions by teachers and family members regarding communication with the family and clarification of activities were essential for the development of reading and writing skills and literacy.

KEYWORDS: Reading and writing skills. Pandemic. Communication. Family. Teaching methodology.

1 Introdução

^{1*} Doutoranda em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa, <https://orcid.org/0000-0002-7827-914X>, elizabeth.procopio@ufv.br

^{2**} Doutora em Psicologia pela UFBA, professora no Departamento de Educação da UFV, <https://orcid.org/0000-0001-6827-871X>, lilian.perdigao@ufv.br.

A pandemia do novo coronavírus afetou a vida em sociedade e os efeitos desse momento ainda serão sentidos, em vários aspectos, por muito tempo. O que se pôde presenciar foram cenas de impactos profundos em nossa história, que se apresentavam em diferentes pontos da Terra e alertaram para algo que já estava evidente: as desigualdades sociais indicaram a maior ou a menor dificuldade para atravessar a pandemia. O desafio de viver, naquele momento, demonstrou-se mais complexo, reduzindo as possibilidades de interação entre os seres humanos.

No que se refere à alfabetização, cabe destacar que se trata de um processo multifacetado e complexo, necessitando do contato direto entre quem ensina e quem aprende; inseridos em um ambiente que estimule o aprendizado, qual seja, o ambiente alfabetizador (Soares, 2016). Esse ambiente alfabetizador seria aquele que propicia ao aluno recursos para desenvolver as habilidades necessárias para ser alfabetizado de maneira eficiente.

No contexto da pandemia, em que as crianças estavam afastadas do ensino presencial, família e escola - duas instituições responsáveis pela formação dos seres em sociedade-, estiveram no centro de disputas e tensionamentos ocasionados pelo cenário de isolamento social. Intensificadas por esse contexto, uma série de questões foram e vêm sendo discutidas com vistas a entender esse processo vivenciado e as possibilidades que asseguraram a aproximação das duas instituições sociais.

No momento em que se desenvolveram atividades escolares no ambiente familiar, devido à pandemia, algumas escolas em diferentes países do mundo, por meio da equipe gestora, mobilizaram-se para planejamento de atividades e organização da transição de um ambiente alfabetizador concreto para virtual.

Em realidades diversas, observou-se diferentes movimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem na pandemia. Conforme esclarecem Bubb e Jones (2020), a mobilização na Noruega se deu, primeiramente, em torno do treinamento da equipe da escola. Os autores supracitados também evidenciaram que o ensino remoto na pandemia, naquele país, teve maior sucesso devido ao domínio das tecnologias por parte dos professores, destacando atividades de ciências e visitas a espaços virtuais que colaborassem com as aulas, bem como maior envolvimento dos pais nas atividades escolares.

A respeito do cenário mundial, Chamberlain *et al.* (2020) relataram que nos Estados Unidos, em Ohio e no Texas, as reuniões de planejamento, realizadas para orientar as famílias e os professores, com vistas a manter o foco na alfabetização, foram essenciais, considerando

que se tratava de um período em que houve necessidade de experimentar boas práticas. No estudo em questão, os autores discutem a importância de se repensar e ressignificar o modo instrucional que muitas vezes a alfabetização é entendida. Nesse quesito é preciso favorecer experiências exitosas, utilizando diversas atividades de leitura em processos de letramento realizados em novos espaços comunicativos. Além disso, ressaltam que o processo de alfabetização *on-line* não é um modelo ideal; contudo, no contexto da pandemia, permitiu a produção de vídeos pelas crianças, o contato com histórias diversas, escritas sobre os seus sentimentos e evidenciaram que literacias em vários formatos ajudaram a todos a se manterem unidos na pandemia no contexto dos Estados Unidos (Chamberlain *et al.* 2020).

Na América Latina e Caribe, conforme relatório da UNESCO (2020):

Antes da chegada da pandemia, a América Latina e o Caribe já eram a região mais desigual do mundo. E se houve ganhos recentes na redução da pobreza e da desigualdade, eles correm o risco de ser [sic] revertidos pelas ramificações da atual crise de saúde global. Mais do que nunca, o mundo precisa de sistemas de educação inclusivos, para responder à pressão que a COVID-19 impõe sobre a aprendizagem para todos, e para construir resiliência aos grandes desafios futuros que possamos enfrentar. As plataformas online têm sido uma resposta educacional obrigatória ao fechamento das escolas, mas menos da metade das famílias na região têm acesso à *internet* ou a um computador. Em um contexto de desigualdades já existentes, a pandemia trouxe riscos adicionais de maior marginalização e desengajamento dos alunos, que já são um desafio para muitas das comunidades mais pobres, para as pessoas com deficiência, para muitas comunidades de migrantes e para os meninos, especialmente no Caribe (UNESCO, 2020, n.p., grifo nosso).

No Brasil, especificamente, as desigualdades sociais foram determinantes para as dificuldades enfrentadas na pandemia. A falta de acesso à *internet* para a realização das tarefas escolares, os aspectos socioemocionais evidenciados pela falta de segurança alimentar, o medo da morte, a perda de emprego e o isolamento, bem como as relações cotidianas afetadas pela convivência intergeracional, trabalhos em *home office* e vulnerabilidade social. Por outro lado, algumas ações possíveis podem ser consideradas como diferencial nesse processo de condução da alfabetização na pandemia, por exemplo, as reuniões de pais realizadas virtualmente permitindo uma boa participação das famílias; e as explicações das atividades a serem realizadas em casa por meio de vídeos explicativos produzidos pelas professoras.

Segundo Campos e Vieira (2021), um aspecto importante a considerar sobre o Brasil é que, apesar da desigualdade de acesso à *internet* e às tecnologias em geral, as ferramentas mais utilizadas foram os *notebooks* e telefones. As autoras informam, ainda, que no início do

afastamento, as escolas alcançaram 90% dos pais pelo telefone, *Facebook* e *WhatsApp*, mas à medida que a pandemia foi evoluindo, as dificuldades financeiras apareceram, dificultando o contato. Esse canal de comunicação ainda pode se configurar como meio de aproximar a família da escola, desde que bem direcionado e com ampliação de acesso para fins escolares. Durante o distanciamento social, a interação professor e aluno ficou prejudicada, principalmente, junto às crianças em fase de alfabetização, apesar de evidenciar o esforço dos professores em produzirem vídeos e criarem alternativas para que a comunicação acontecesse.

Frente ao cenário apresentado, o objetivo deste artigo teve como foco discutir as metodologias e as atividades realizadas durante a pandemia que aproximaram as famílias e incentivaram as crianças a participarem das propostas realizadas pelos docentes.

Para a realização deste estudo, foram selecionadas duas escolas que fazem parte da região da Zona da Mata Mineira, com IDEBs diferentes e que ofertavam os anos iniciais do Ensino Fundamental. O universo de análise corresponde às famílias e aos professores de crianças que cursavam o 3º ano do ciclo complementar da rede estadual dessa microrregião, em 2022. Foram entrevistadas nove famílias da escola 1 e cinco famílias da escola 2, bem como duas professoras da escola 1 e uma professora da escola 2. Nesse sentido, a relevância deste trabalho se justifica por trazer à discussão a percepção daqueles que vivenciaram o distanciamento social com o desafio de alfabetizar e letrar.

2 Pressupostos teóricos

Na perspectiva dos estudos da família a partir de uma visão sistêmica, sobretudo, no que tange aos estudos ecopsicológicos, tem-se dado foco aos aspectos que enfatizam as interações em vez de aspectos individuais do comportamento dos membros. A família ainda continua sendo um complexo e importante agente socializador de cultura, de significado social ao longo de gerações que está em constante processo de adaptação e readaptação, conforme os eventos normativos do ciclo de vida familiar, como a entrada na escola ou a puberdade; e os eventos não normativos, como a morte de um de seus membros, a mudança de cidade/país ou divórcio, por exemplo, e que se apresentam em seu bojo (Polonia; Dessen; Silva, 2008).

Para discutirmos a importância do estreitamento dos laços entre família e a unidade escolar com vistas ao desenvolvimento do educando, tomou-se como base a Teoria bioecológica do desenvolvimento humano, de Urie Bronfenbrenner, a qual retrata os aspectos sobre a inter-relação do comportamento humano com o ambiente social (Wormer, 2007 apud

Benetti *et al.*, 2013). A teoria de Bronfenbrenner, segundo Benetti *et al.* (2013), considera que o desenvolvimento humano é dependente de quatro dimensões que interagem entre si, quais sejam, “Processo”, “Pessoa”, “Contexto” e “Tempo”, e que essas dimensões devem ser analisadas ao se debruçar sobre o entendimento desse desenvolvimento.

Para Bronfenbrenner (2011), o “Processo” refere-se às interações recíprocas que acontecem entre o sujeito, as pessoas, os objetos e os símbolos presentes em seu ambiente. Sobre a “Pessoa”, o autor reconhece a relevância dos aspectos biológicos e genéticos, mas enfatiza características pessoais que cada um traz consigo para as situações sociais. No que se refere ao “Contexto”, nessa teoria, o termo é caracterizado por todo evento ou condição fora do organismo que pode influenciar ou ser influenciado pela pessoa em desenvolvimento, classificando-se em subsistemas que auxiliam a amparar o crescimento do ser: Microsistema (aspectos proximais), Mesossistema (sistema de relações), Exossistema (mais de um ambiente em que o indivíduo se relaciona não de maneira ativa) e Macrossistema (sistema de valores e crenças de uma cultura ou subcultura). Nesse sentido, foi adicionado aos subsistemas do contexto o conceito de Cronossistema, cuja ênfase está nos fatores contextuais, tais como mudanças do regime político, crises econômicas e contextos relacionais, incluindo-se também divórcio, emprego, residência, guerras, ondas de migração, dentre outras (Benetti *et al.*, 2013).

A partir da análise dos subsistemas de Bronfenbrenner (2011), pode-se visualizar também a pandemia que vivenciamos, da qual ainda estamos sentindo os efeitos de seu acontecimento, tamanha crise mundial acontecida. Essa possibilidade de inclusão se deve ao fato de a perspectiva bioecológica propor uma análise do “ambiente ecológico” composto de estruturas concêntricas que abarcam umas às outras, interrelacionadas e que influenciam o desenvolvimento do indivíduo, todavia, o autor resgata o papel interativo e protagonista do indivíduo com seu ambiente (Polônia; Dessen; Silva, 2008).

Considerando que o desenvolvimento do ser acontece a partir da interação entre a pessoa que se desenvolve e seus contextos – sejam eles micro, meso, exo, macro e cronossistema –, ligados um ao outro e integrando o grupo mais próximo do indivíduo ou até a realidade mais distante, há que se direcionar o olhar para as vivências das famílias e da escola no contexto pandêmico de afastamento social.

No que tange à alfabetização, é preciso proporcionar aos estudantes vivências, ambientes, histórias e atividades lúdicas que os ajudarão a adquirir um repertório de imaginação e linguagem que os auxiliem a se desenvolver. Soares (2009) enfatiza que tanto alfabetização

(técnica para a aquisição da escrita) quanto o letramento (contato com a cultura escrita para inserção do indivíduo nas práticas sociais e pessoais) são indissociáveis no processo de aquisição da leitura e da escrita, mas que possuem suas especificidades que precisam ser consideradas pelo professor. Nesse sentido, alfalettrar seria uma proposta bem estruturada de alfabetização, a partir da qual o entendimento desse verbo seria criado para representar a integração possível entre alfabetização e letramento. Sobre o livro *Alfabetizar e Letrar*, a pesquisadora elucida:

É fundamental esclarecer que o que se propõe neste livro não é um “método”, mas uma orientação para ensinar com método, fundamentando-se em uma concepção de aprendizagem da língua escrita que articula contribuições de várias ciências: da psicogênese da escrita, da psicologia do desenvolvimento cognitivo e linguístico, da psicologia cognitiva da leitura e das ciências linguísticas que estudam a escrita, sobretudo a Fonética e a Fonologia. Todas essas ciências contribuem com “evidências científicas” para a compreensão do processo de alfabetização e, em decorrência disso, para o ensino (Soares, 2020, p. 112).

A partir dessa fundamentação teórica, pretende-se trazer algumas reflexões sobre o que foi vivenciado na pandemia com crianças em processo de alfabetização na perspectiva das famílias e de professoras que estiveram atuantes no momento do afastamento social.

3 Metodologia

Este artigo se configura como em um estudo de caso de abordagem qualitativa, enfocando aspectos sobre metodologias utilizadas por docentes da rede estadual de ensino de uma cidade do interior de Minas Gerais. Os dados coletados, referem-se ao instrumento questionário e à técnica de entrevista realizada junto a famílias do ensino fundamental - anos iniciais - que frequentavam o 3º ano do EF, em 2022; duas professoras que estiveram junto às turmas, em 2020; e uma professora, em 2022.

É válido ressaltar que este trabalho faz parte da pesquisa *O ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia: uma análise sobre a relação família e escola em um município da Zona da Mata Mineira*, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Viçosa (UFV), sob o Parecer Consubstanciado n. 5.996.781, em 12 de abril de 2023, e que cada família assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, assegurando sua participação voluntária na pesquisa, bem como as professoras. O

Quadro 1 especifica o perfil dos participantes da pesquisa, organizado a partir do questionário respondido pelas famílias no mesmo dia da entrevista.

Quadro 1 – Identificação das participantes da escola 1

Respondentes	Profissão	Religião	Moradia	Idade	Estado Civil
Mãe (F1)	Aux. Admin.	Católica	Casa própria	41	Casada
Avó (F2)	Aposentada	Católica	Casa própria	61	Divorciada
Mãe (F3)	Aux. Admin.	Católica	Casa própria	41	Divorciada
Mãe (F4)	Analista de compras	Católica	Casa própria	47	Casada
Mãe (F5)	Assistente social	Católica	Casa própria	42	Casada
Mãe (F6)	Professora	Espírita	Alugada	31	Recasada
Mãe (F7)	Funcionária Pública	Católica	Casa própria	42	Casada
Mãe (F8)	Funcionária pública	Católica	Casa própria	46	Casada
Mãe (F9)	Consultora de vendas	Católica	Casa própria	40	Casada

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Algumas características das famílias entrevistadas denotam diferentes arranjos familiares, diferentes possibilidades de organização e, conseqüentemente, de acompanhamento das atividades escolares. Inicialmente, serão destacadas características das famílias entrevistadas da escola 1.

A família 1 é composta de mãe, pai e três filhos. Tanto a mãe quanto o pai trabalham e residem em casa própria, sendo que o pai é divorciado e está no segundo casamento. Uma tia também faz parte do convívio desse núcleo familiar e, durante a pandemia, tiveram ajuda para as atividades escolares de uma prima pedagoga recém-formada.

Na família 2, o ponto central que é o fato de a avó materna ser a responsável pelos netos, que são três. Durante a entrevista, ela relata, em diferentes momentos, que a filha não dá muita atenção às crianças, motivo pelo qual ela assumiu a responsabilidade pela educação deles. Já a família 3 é composta de mãe, filha e padrasto. Esses residem em casa própria próxima à casa da avó materna. Os avós são presentes na educação da criança, apesar de não terem escolaridade para auxiliar nas tarefas da escola. Durante a pandemia tiveram o apoio de uma professora particular. A mãe e o padrasto saem muito cedo de casa para trabalhar e voltam tarde devido ao horário de ônibus e da distância em relação ao centro.

A respeito da família 4 - formada pelo pai, pela mãe e pelos filhos: uma adolescente e um menino de 9 anos-, ela também reside em um bairro distante da escola. Nessa família, o ponto central é o apoio da irmã nas atividades do caçula. Os membros da família 4 também residem em casa própria.

A família 5 é formada por quatro pessoas, sendo o pai, a mãe, a filha e o filho. As quatro pessoas residem na casa e não contam com rede de apoio. Já na família 6, a realidade é a seguinte: pai; mãe grávida, em 2023; e filha em processo de alfabetização na pandemia. A mãe é professora e vivenciou o momento de afastamento social como mãe e profissional.

Quanto à família 7, a mãe relata que foi difícil naquele momento porque ela foi infectada e teve receio de contagiar o restante da família, sendo que morava na zona rural e a *internet* não era potente. A família 8 é composta por três filhas, pelo pai e pela mãe. Durante a entrevista, a mãe relatou sentir-se muito sobrecarregada no momento da pandemia, tendo em vista que o esposo perdeu o emprego e ela precisou realizar as atividades da escola com as filhas, bem como auxiliar o marido a buscar opções para sair da situação difícil. Na família 9 são quatro pessoas: pai, mãe, filho e filha. O relato foi sobre residirem em um local em que há um ponto de venda de drogas e o receio em deixar as crianças sozinhas foi constante. Ressalta-se que o medo e a insegurança do momento foram evidenciados por todas as famílias entrevistadas.

É pertinente destacar que todas as famílias entrevistadas, da escola 1, moram em bairros distantes da unidade escolar, o que revela uma opção desse grupo familiar por determinada escola do centro da cidade. Essa questão vai ao encontro das discussões sobre a concorrência existente entre as escolas e a escolha dos pais de classe média, caracterizando uma estratégia para o sucesso escolar de seus filhos (Nogueira, 1998; Van Zanten, 2005). No caso descrito aqui, o IDEB maior da escola 1 pode ser um critério de escolha dos pais, além do fato de ser uma escola no centro da cidade.

O Quadro 2 apresenta as características das famílias da escola 2.

Quadro 2 – Identificação das participantes da escola 2

Respondentes	Profissão	Religião	Moradia	Idade	Estado Civil
Mãe (FA)	Caixa de lotérica	Católica	Alugada	30	Divorciada
Mãe (FB)	Do lar	Evangélica	Alugada	38	Casada
Mãe (FC)	Do Lar	Cristã	Alugada	42	Casada
Mãe (FD)	Salgadeira	Evangélica	Alugada	35	Divorciada
Mãe (FE)	Desempregada	Cristã	Alugada	46	Monoparental

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

No que se refere à família A, a principal característica é que ela é composta de mãe, padrasto e um filho biológico da mãe. De acordo com o que foi relatado, a mãe possui um filho autista, o qual reside na zona rural com a avó materna para que possa ter maiores cuidados. A

mãe da família A declara ter contado com o apoio de uma madrinha da criança em processo de alfabetização, e da avó que se encarregou da educação da outra criança. Já a família B, caracteriza-se por ser numerosa para os padrões atuais. Trata-se de uma família composta de mãe, de pai e de sete filhos. A mãe declarou ter também uma criança com necessidades educacionais especiais e, durante a entrevista, estava amamentando o caçula que ainda requer muito a sua atenção. Na casa mora também, esporadicamente, uma tia, irmã do marido. A casa é alugada e localiza-se no bairro da escola. Durante a entrevista, ela declarou não possuir rede de apoio e encontrou dificuldades para acompanhar as atividades escolares.

A família C é composta de mãe e de três filhos, sendo um deles ainda bebê. A mãe é natural do Rio de Janeiro, mas reside no interior de Minas Gerais. É professora, assim como a sua mãe, mas, no momento da entrevista, não estava trabalhando. Ela declara que tem um filho com necessidades educacionais especiais, autista não verbal, e não contou com rede de apoio; todavia, como é professora, aplicou seus conhecimentos para alfabetizar seu filho. Já a família D é caracterizada por ser uma família com três filhos criados pela mãe, divorciada e com a responsabilidade total pela educação dos filhos. Em seu relato, declara que morava em um distrito próximo à Viçosa e que veio para a cidade buscando melhorar sua condição financeira. Nesse núcleo familiar, os irmãos ajudam-se nas tarefas escolares. Quanto à família E, caracteriza-se por ser uma família monoparental com três filhos, mas somente uma em idade escolar. A mãe reside com os avós maternos da criança, que são a sua rede de apoio.

No que se refere ao trabalho dos pais e ao horário que se dedicavam à realização das tarefas escolares durante a pandemia, tanto na escola 1 quanto na escola 2, todos declararam dedicar duas horas ou mais diariamente para auxílio das crianças sempre no horário em que não estavam trabalhando. Alguns contaram com rede de apoio, como madrinhas, avós ou mesmo professora particular para auxiliar nas tarefas escolares.

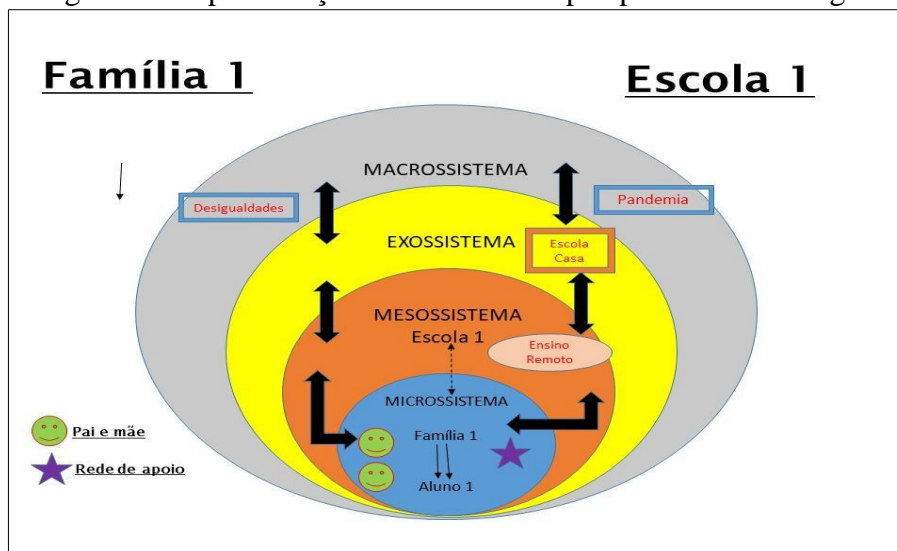
Em relação às docentes entrevistadas neste estudo, temos: na escola 1, a professora Estrela, lecionando no terceiro ano do ensino fundamental (2022), e a professora Sol, lecionando no primeiro ano do ensino fundamental (2020). Ambas são pedagogas, efetivas e com pós-graduação *lato sensu*; e na escola 2, a professora Lua, também lecionando no primeiro ano do ensino fundamental (2020), e que possui graduação em normal superior com pós-graduação *lato sensu*, porém, não é efetiva. Cabe destacar que todas têm experiência em alfabetização e que a professora Sol lecionava também no Ensino Superior e foi mencionada pelos pais em muitas entrevistas.

4 Resultados

Uma questão importante a considerar nesta pesquisa diz respeito à visão sistêmica de desenvolvimento humano. Na teoria bioecológica, esse processo consiste na interação entre o indivíduo e o seu contexto atravessado pelo tempo, sendo que as forças atuantes emanam dos diversos contextos e das relações entre eles. O ser humano, nessa perspectiva, é ativo e está em evolução interagindo com as pessoas, os objetos e os símbolos existentes em seu redor.

No caso das crianças que fazem parte da presente discussão, a maioria estava com 6 anos, em 2020, especificamente no momento da pandemia e do afastamento social; e com 8 anos, em 2022. As entrevistas com as famílias demonstram a importância do contexto em que se deu processo escolar durante a pandemia em cada organização possível. Observa-se a participação da família e o reconhecimento da importância da escola e da didática do professor. Destaca-se a percepção das famílias sobre necessidade de acompanhamento escolar para a criança em processo de alfabetização, na possibilidade de contar com uma rede de apoio por alguns e da utilização dos recursos que possuía para se estruturar, alguns com menos, outros com mais possibilidades de atuação e de acompanhamento. A Figuras 1 e 2 destacam a representação de duas famílias na perspectiva bioecológica, enfatizando o macro, o exo, o meso e o microsistema.

Figura 1 - Representação da família 1 na perspectiva bioecológica

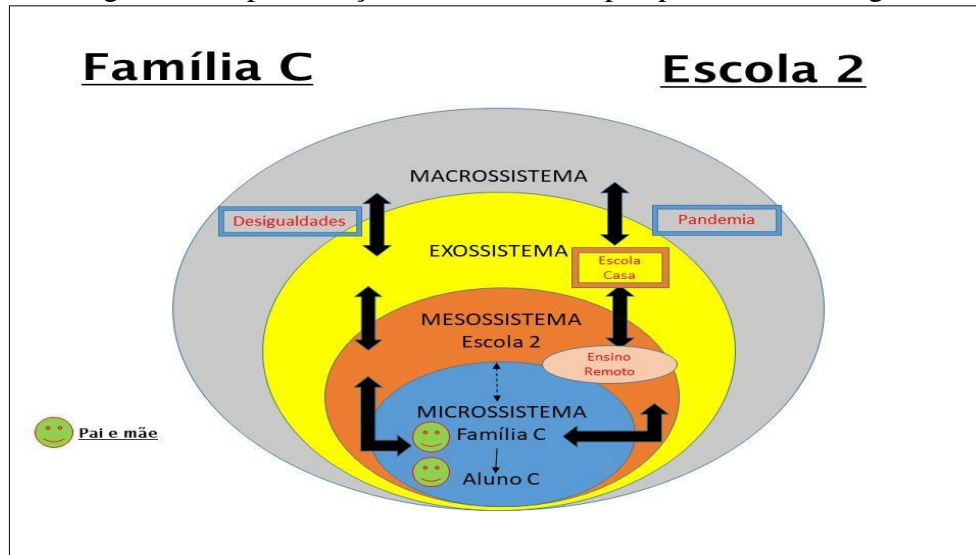


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O cenário em que as crianças e as famílias estavam inseridas durante o afastamento social, refletia insegurança e o medo da morte era um sentimento constante. Aspectos

socioemocionais influenciaram sobremaneira as famílias com crianças no mundo todo e também no Brasil. Nesse ínterim, é necessário destacar alguns trechos da entrevista, realizadas no período de 17 de maio de 2023 até 30 de outubro do mesmo ano.

Figura 2 - Representação da família 2 na perspectiva bioecológica



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nesta pesquisa, considerando-se a perspectiva bioecológica, o momento da pandemia do coronavírus e a alfabetização, a dimensão “Processo” foi destacada pelas tecnologias da informação e comunicação (TIC), pois as relações estabeleciam-se por meio do ambiente virtual mediadas por pessoas. Sobre a dimensão “Pessoa”, destaca-se o aluno em processo de alfabetização. No que se refere à dimensão “Contexto”, é elencado o afastamento social; na dimensão “Tempo”, considera-se o momento da pandemia a nível mundial.

Ao serem questionados sobre como eram passadas as informações para a realização das atividades pelas crianças e quais metodologias eram utilizadas pelos professores para direcionar as aulas e motivar os estudantes, todos os entrevistados consideraram o *WhatsApp* o maior instrumento de aproximação entre as duas instituições formadoras. Além das questões elencadas sobre a análise dos dados focalizando o micro, o macro, o meso e o exossistema, algumas categorias foram destacadas a partir da percepção dos familiares e dos docentes, quais sejam: materiais e métodos utilizados pelos docentes na pandemia (Quadro 3), canais de comunicação utilizados durante o afastamento social (Quadro 4) e canais de comunicação que deveriam continuar pós-pandemia (Quadro 5).

Quadro 3 - Materiais e métodos utilizados pelos docentes na pandemia

Percepção dos familiares	
WhatsApp e redes sociais	<p>Família 2: Eu achei que ficou muito mais próximo sabe...</p> <p>Família 3: Não, foi no início da pandemia, foi tranquilo que era a prof. Sol né? Então foi assim muito tranquilo, respondia a gente, ajudava, quando a gente falava que não estava entendendo, e respondia em qualquer horário...a prof. Sol foi assim, primordial na pandemia desses meninos.</p> <p>Mãe/família A: Sim era tudo pelo <i>WhatsApp</i> mas algumas informações adicionais que eles postavam no <i>Facebook</i> que a gente sempre ficava acompanhando também</p>
Vídeos e outros recursos explicativos	<p>Mãe/família 5: Tinha... a gente recebia os vídeos das professoras né e eu particularmente assim na... no fato com o G no CV a prof. Sol sempre enviava os vídeos como seriam realizadas as atividades e o Folhinha Verde também com a MC que era a menorzinha, elas sempre mandavam as atividades assim em vídeo em forma de vídeos também, entendeu?</p>
Jogos educativos e outros recursos didáticos	<p>Mãe/família 3: Joguinhos, perguntas, no <i>meet</i> a prof Sol chegou a fazer...com eles, e ela fazia tudo mesmo era no celular.</p>
Percepção dos docentes	
WhatsApp e redes sociais	<p>Profª. Estrela: As [sic] minhas aulas, eu fazia toda na matriz em PDF em que eu fazia de forma bem detalhada todas as atividades para que a família que aquela família que não tivesse instrução conseguisse realizar com os alunos, enviava todos os dias às sete horas da manhã, de sete às 8 eu fazia uma aula de reforço via <i>Google Meet</i>, uma aula ao vivo, e todos os dias de segunda a quinta eu fazia de oito às dez com o restante da turma toda aquela atividade que eu tinha enviado às sete horas da manhã.</p> <p>Profª. Sol: É eu ficava disponível né, de sete que meu horário era até às 11:20 pelo celular, mandava atividade às sete horas e ficava aguardando o retorno delas através de fotos. Aí depois eu vi a possibilidade de fazer essas aulas síncronas, aí eu pedi às mães, aí eu mandava o endereço né...o link para elas entrarem e algumas entravam e elas aceitaram bem. Teve gente que não entrou...eh não tinha conexão, não tinha o celular disponível porque a família ia trabalhar...</p>
Vídeos e outros recursos explicativos	<p>Profª. Estrela: No final da pandemia a gente teve um curso que foi muito legal do <i>Canva</i> que é um recurso que eu uso até hoje, não uso mais o word pra poder fazer as minhas atividades, eu uso o <i>Canva</i>, então assim o <i>Canva</i> ele foi um divisor de águas nessa questão da comunicação ser mais clara, de você tá podendo fazer atividades mais lúdicas, mais atraentes, na visualização.</p>
Jogos educativos e outros recursos didáticos	<p>Profª. Sol: Sim, a minha solução para esta questão foi o aplicativo de <i>Wordwall</i> porque ele é interativo. Então o que que eu fazia...eu colocava as informações que eu queria, tipo assim um banco de palavras e colocava o banco de palavras e o próprio aplicativo me dava o jogo que eu queria então eu sabia que as crianças estavam jogando porque após o término do jogo dava a pontuação e o término de cada criança.</p>

	<p>Profª. Sol: Aí eu consegui abrir uma tela do pdf onde eu conseguia fazer uma modificação, aí eu consegui escrever cursiva com o mouse, eu desenvolvi várias habilidades... escrever cursiva com o mouse, antes eu fiz um trabalho com eles, eu jogava a câmera prá bandeja de areia, escrevia como que era a letra cursiva, depois que eu fiz tudo isso eu consegui transpor...</p> <p>Profª. Estrela: Tinha a questão do aluno destaque, tinha os alunos que mais frequentavam a gente fazia post com as fotinhas deles, né? e assim essa turma em especial os pais eram muito participativos e presentes. A minoria que não participou, que não estava presente é porque realmente não tinha conhecimento de tecnologia ou não tinha condições financeiras de ter os dados móveis... e toda essa questão.</p>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ao serem indagadas sobre alguma ação que tenha sido realizada pela escola e que eles acham que foi importante naquele momento, elas enfatizaram a comunicação pelo *WhatsApp* tanto enviando explicações claras sobre o que fazer com as crianças, quanto vídeos explicativos produzidos por elas mesmas e também encontrados na *internet* sobre os conteúdos a serem trabalhados. Outra questão a considerar é o fato de que alguns aplicativos se destacaram nesse contexto de alfabetização como *Wordwall*, *Canva*, *Google Meet*, como também os próprios instrumentos e recursos do computador como o *mouse* para escrita de letra cursiva, o PDF com explicações detalhadas, dentre outros recursos.

Tanto as famílias quanto as professoras declaram que foi importante a utilização do celular por ser de fácil acesso, ainda com desigualdades e que todos já estavam acostumados a utilizar, sendo que, nesse caso, foi utilizado como recurso pedagógico e comunicacional.

Dando prosseguimento à entrevista, as perguntas buscavam identificar quais os recursos das redes sociais e dos aplicativos foram utilizados para escola e família se comunicarem, se houve chamadas de vídeo ou somente postagem de atividades. Os resultados estão apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 - Canais de comunicação utilizados durante o afastamento social

Percepção dos familiares	
WhatsApp e redes sociais	Mãe/família A: Sim foram repassados a professora da época, ela colocou a gente num grupo de <i>WhatsApp</i> que tinha tanto a supervisora a diretora e a professora todas as mães dos alunos, tinha apostila com data e hora todas as atividades, tinham vídeos interativos pra falar a explicação sobre aquela matéria, porque querendo ou não eu já não sabia quase nada... mas e... ajudou bastante
Outros recursos comunicacionais	Pai/Família 4: Mas teve P...teve, teve porque eu tava em casa e eu trabalhava no home então assim teve, teve várias atividades on-line onde inclusive havia reunião entre as crianças e uma criança via a outra...

Percepção dos docentes	
WhatsApp e redes sociais	Profª. Estrela: Aí a gente... usamos muito o <i>WhatsApp</i> a gente postava as atividades. Os meninos me davam um retorno por um grupo que a gente tinha fechado no <i>Facebook</i> . Esse grupo era tipo uma comunidade, só era aceito os pais, eu era a mediadora. Se eu não conhecesse eu não aceitava, os pais davam retorno das atividades lá pra eu poder tá verificando. Com isso veio o (aplicativo) conexão escola, a gente deixou o grupo de <i>Facebook</i> de lado e começamos a entregar a eles, fazer a devolutiva no conexão escola...
Outros recursos comunicacionais	Profª. Estrela: É porque a gente teve que correr atrás mesmo né, buscar vídeo no <i>YouTube</i> , como fazer, como editar vídeo, né, porque a gente tentava assim, não podia gravar muito vídeo porque às vezes o pai e a mãe não tinham memória no celular, então eu precisei abrir um canal no <i>YouTube</i> que eu gravava as aulas, mandava o <i>link</i> via <i>WhatsApp</i> que era muito mais fácil para eles acessarem e com eles acessando esse material pelo <i>YouTube</i> , não tinha que baixar no celular pois o celular ia perder memória né...

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Diante das dificuldades encontradas pelas famílias e professoras para enfrentamento da distância entre a professora alfabetizadora e os alfabetizandos, as redes sociais apresentaram-se como opção para minimizar a distância e facilitar a comunicação com a família, uma grande aliada no processo escolar, apesar das desigualdades de acesso e de condições de uso.

Na sequência, foram questionadas sobre os canais de comunicação que deveriam continuar no momento pós-pandêmico (Quadro 5).

Quadro 5 – Canais de comunicação que deveriam continuar pós-pandemia

Percepção dos familiares	
WhatsApp e redes sociais	Família 1: eu acho que é a inclusão na parte digital dos pais com a escola na formação dos grupos de <i>WhatsApp</i> porque antigamente você não tinha essa comunicação. Então... ele forçou a gente a montar um grupo e a gente fazer essa comunicação, estreitar né, esse relacionamento entre os professores e os pais, isso melhorou e deveria continuar. Mãe: Família 5: Ah a rede social, assim...acho que a gente descobriu, não só a escola...a gente descobriu que é uma grande ferramenta que a gente tem é a rede social hoje em dia, né...então assim nesse contato, não tem como você romper não ...tem que manter esse vínculo aí...com a rede social e a família do aluno...e tudo assim...
Outros recursos comunicacionais	Mãe/Família B: Eu acho assim...mais a rotina né de ter um horário para estudar porque eu confesso que antes não tinha e com a pandemia, o fato de ficar mais tempo em casa, criou aquele horário certo para estudar Família 4: então eu acho sim as reuniões hoje elas ocorrem somente a cada término de bimestre né e eu penso que é um tempo muito longo. Porque hoje a gente percebe que como eles estão ficando mais velhos antes mais novinhos, ia muito bilhete, muito comunicado, hoje não tem isso mais...então meio que fica a cargo deles informarem o que está acontecendo né...então eu acho que tinha que ter uma reunião...alguma outra reunião prá tratar das coisas que acontecem na escola e a gente às vezes não fica sabendo. A gente fica sabendo através da criança, aí você tem o grupo de <i>WhatsApp</i> das mães e às vezes você quer colocar essa pergunta lá se elas estão passando pela

	<p>mesma situação que você...e vira uma polêmica e não é o objetivo, o objetivo é realmente entender melhor...a maioria de nós trabalha fora...então para você ficar saindo no meio da escola no meio do seu trabalho para ir lá e tal então assim Eu ainda chego lá mais no finalzinho então se eu tiver alguma situação eu entro lá e falo alguma coisa mas eu acho que tinha que ter, tipo assim... uma comunicação a mais sabe eu sei que escola não dá conta de <i>WhatsApp</i> de tudo que é pai professor não dá conta mas hoje eu sinto que parece que toda aquela atenção que nós tínhamos na pandemia todo o retorno Que nós tínhamos eu não sei se é pela idade se é um método da escola em fazer com que a criança comece a ser responsável pelos recados né mas assim para nós que trabalhamos fora o dia inteiro algumas coisas que acontecem lá nós gostaríamos de saber um pouco mais pelo menos eu falo por mim e eu sei que algumas mães compartilhariam dessa minha posição</p>
Percepção dos docentes	
WhatsApp e redes sociais	<p>Prof Estrela: Aí a gente... usamos muito o <i>WhatsApp</i> a gente postava as atividades. Os meninos me davam um retorno por um grupo que a gente tinha fechado no <i>Facebook</i>. Esse grupo era tipo uma comunidade, só era aceito os pais, eu era a mediadora. Se eu não conhecesse eu não aceitava, os pais davam retorno das atividades lá pra eu poder tá verificando. Com isso veio o (aplicativo) “conexão escola”, a gente deixou o grupo de <i>Facebook</i> de lado e começamos a entregar a eles, fazer a devolutiva no conexão escola... o certo seria postar as atividades pelo conexão escola e devolver pelo conexão escola, só que como tinham muitos pais que tinham dificuldades com essa questão do conexão escola, a gente também postava as atividades pelo <i>WhatsApp</i>, para justamente facilitar para os pais.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Sobre a proximidade com os responsáveis, algumas famílias relataram, - ao serem indagadas sobre alguma ação que tenha sido realizada pela escola e que elas consideraram que foi importante naquele momento-, que a proximidade ficou maior devido às redes sociais e ao horário flexível. As famílias destacaram a importância do *WhatsApp* para se comunicarem com as professoras por ser um aplicativo de fácil acesso para que o contato acontecesse e que deveria continuar, inclusive com mais reuniões. Também relataram, conforme a professora Lua, que reuniões com a escola e com colegas professores aconteciam à noite e isso foi importante para manter a equipe unida.

Percebe-se o papel de uma professora, conforme destacado pela família 3, no sentido de enviar explicações para os responsáveis e utilizar de diferentes recursos didáticos para lecionar. A professora Sol, ao ser questionada sobre a alfabetização de seus alunos, declara como foram necessárias diferentes estratégias para se comunicar com as famílias e motivar as crianças com joguinhos como *Wordwall* e caixa de areia para a escrita de letra cursiva transmitida por vídeo e *Google Meet*. Além disso, criou um canal no *YouTube* de contação de histórias durante a pandemia e que foi de muita utilidade para o processo de letramento das

crianças. Cabe ainda destacar que as famílias também se organizaram buscando os métodos que conheciam para alfabetizar, como descrito na fala desta mãe da família C:

Família C: Isso... foi tudo assim online né e eu acho que demorou muito quando... pelo menos o estado quando começou demorou demais até começar. Então me via assim perdida. Então como eu também sou professora para mim foi...apesar de estar com a minha mente confusa na época eu tenho minha mãe que também é professora, então ela falou assim B, ensina essas crianças, ensina o AS e então eu comecei... eu não tinha impressora na época né, eu não tava com muita condição né? Então eu começava a pregar assim nas paredes o... porque foi muito importante ele já saiu... ele já saiu pré alfabetizado faltando pouco para ele ser alfabetizado lá do FV (Educação Infantil). Então tipo assim ele chegou bem então foi só pegar, juntar...eu fazia aquele método tradicional...BA BE BI BO BU, DA DE DI, DO, DU, DÃO, fazia, colava a casa tava cheia de alfabeto cheio de negócio... então fui começando a ensinar a ele... eu falei assim gente, ou eu vou morrer aqui com essas crianças chorando gritando ou vou reagir e vou alfabetizar esse menino.

Percebe-se que quando a comunicação entre a família e a escola, no que se refere à explicação das atividades de alfabetização, é profícua, é maior a chance de sucesso no processo. O fato de estarem mais “próximos”, apesar da distância, também foi um fator importante. As tecnologias da informação e a comunicação ainda podem se tornar grandes aliadas ao processo educacional, se utilizadas com critério e segurança.

5 Considerações finais

O momento da pandemia do novo coronavírus deixou marcas na humanidade e no processo escolar de muitas crianças no Brasil e no mundo. No caso do Brasil, as desigualdades sociais exacerbaram as dificuldades de professores e de familiares de crianças em processo de alfabetização que não possuíam celulares disponíveis para todos os integrantes das famílias que precisavam utilizar, bem como *internet* de qualidade, com velocidade e capacidade de atender as demandas de vídeo e troca de dados.

Considerando que na teoria de Urie Bronfenbrenner (2011) o “Processo” vivido pelo indivíduo refere-se às interações recíprocas que acontecem entre o sujeito, as pessoas, os objetos e os símbolos presentes em seu ambiente; durante a pandemia essa interação se deu por meios virtuais, sendo algo diferente, principalmente para crianças muito pequenas. Sobre a “Pessoa”, que no caso é o aluno em processo de alfabetização, ele necessita da mediação do outro para que a aprendizagem aconteça. Na pandemia, a interação professor aluno aconteceu por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação, o que ainda demandará análises sobre

os impactos desse processo na aprendizagem das crianças. No que se refere ao “Contexto”, o afastamento social influenciou a todos que vivenciaram o momento e o tempo histórico. Ainda a pandemia do coronavírus também foi um fator que causou desorganização no calendário escolar, desemprego, insegurança e medo da morte, o que certamente influenciou nas relações entre a escola e os familiares das crianças.

A proposta de alfabetizar no contexto do letramento (Soares, 2020), com possibilidades de vivências junto a histórias e atividades lúdicas, no caso do afastamento social foi prejudicada pela falta de acesso à *internet* de qualidade que permitisse uma interação mais significativa entre alfabetizadores e alfabetizandos. Considerando o conceito de capital cultural (Bourdieu, 2014), pode-se inferir que muitas famílias da camada popular não possuíam repertório para contribuir com a escolaridade dos filhos apesar de saberem da importância da escola para o desenvolvimento das crianças. As famílias destacaram a importância de as reuniões de pais acontecerem em horários e espaços flexíveis, como no espaço virtual, para fortalecer a comunicação e permitir que as famílias se organizassem e participassem mais, o que talvez possa ser uma tentativa num futuro próximo.

Há que se destacar, entretanto, que iniciativas pontuais de familiares que se reorganizaram utilizando dos recursos que possuíam em sua própria formação ou acessando rede de apoio quando possível foram primordiais. Também é preciso enfatizar a ação de docentes que buscaram utilizar recursos além do *WhatsApp* como aplicativos, jogos, vídeos, canal no *YouTube*, recursos do computador como PDF, *mouse* para a escrita cursiva, aplicativos como *Wordwall* e *Canva*. Essas foram primordiais no momento de afastamento social e demonstram potencialidade para ainda serem utilizadas por eles no momento de pós pandemia. Outrossim, considera-se ainda que a maior proximidade com o professor pelo *WhatsApp*, que possibilitou um horário mais flexível para encontros bem como explicações via vídeos e PDF sobre as atividades a serem realizadas, foram importantes no processo de alfabetização apesar da sobrecarga de trabalho docente.

Por fim, a iniciativa de políticas públicas que possibilitem a ampliação do tempo da criança na escola com atividades lúdicas e interessantes para aumentar seu acesso à educação de qualidade e acompanhamento escolar, bem como ampliação do uso da *internet* para fins pedagógicos, juntamente com capacitação de professores, são primordiais.

Referências Bibliográficas

BENETTI, Idonézia Collodel; VIEIRA, Mauro Luis; CREPALDI, Maria Aparecida; SCHNEIDER, Daniela Ribeiro. Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. **Pensando Psicologia**, v. 9, n. 16, p. 89-99, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.620>. Acesso em: 18 jul. 2022.

DOI: <https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.620>

BORDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus: o que você precisa saber**. Brasília: Ministério da Saúde, 2020a. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 01 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.987, de 07 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 11.947, de 10 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília: Presidência da República, 2020b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/lei/113987.htm. Acesso em: 18 jul. 2022.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

BUBB, Sara; JONES, Mari-Ana. Learning from the COVID-19 home schooling experience: Listening to pupils, parents/carers and teachers. **Improving School**, v. 23, n. 3, p. 209-222, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F1365480220958797>. DOI: <https://doi.org/10.1177/1365480220958797>

BUZA, Violeta; HYSÁ, Mirlinda. School-family cooperation through different forms of communication in schools during the Covid-19 pandemic. **Thesis**, v. 9, n. 2, p. 55-80, 2020. Disponível em: https://hrcaak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=364878.

CAMPOS, Maria Malta; VIEIRA, Livia Fraga. COVID-19 and early childhood in Brazil: impacts on children's well-being, education and care. **European Early Childhood Education Research Journal**, v. 29, n 1, p. 125-140, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872671>. DOI: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872671>

CHAMBERLAIN, Liz; LACINA, Jan; BINTZ, Willian P.; JIMERSON, Jo Beth; PAYNE, Kim; ZINGALE, Remy. Literacy in lockdown: learning and teaching during COVID-19 school closures. **The Reading Teacher**, v. 74, n. 3, p. 243-253, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/trtr.1961>. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.1961>

DESSEN, Maria Auxiliadora; COSTA JUNIOR, Áderson Luiz. **A ciência do desenvolvimento humano**: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. Disponível em: https://www.academia.edu/31467413/Livro_A_Ciencia_do_Developmento_Humano.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>

ESTRELA, Fernanda Matheus; SOARES, Caroline Fernandes Soares e; CRUZ, Moniky Araújo; SILVA, Andrey Ferreira da; SANTOS, Jemima Raquel Lopes; MOREIRA, Tânia Maria de Oliveira. COVID-19 pandemia: refletindo as vulnerabilidades à luz de gênero, raça e classe. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 9, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020259.14052020>. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020259.14052020>

FOLINO, Carolina Habergriç; ÁLVARO, Marcela Vitor; MASSARANI, Luísa; CHAGAS, Catarina. A percepção de crianças cariocas sobre a pandemia do COVID-19, SARS-COV-2 e os vírus em geral. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, n. 4, e00304320, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00304320>. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311x00304320>

FONSECA, José João Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. 127 p. (Apostila do Curso de Especialização em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – Informática Educativa).

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Impactos primários e secundários da COVID-19 em crianças e adolescentes** – relatório de análise: 1ª onda. New York, NY: Unicef/Ibope Inteligência, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/impactos-primarios-e-secundarios-da-covid-19-em-criancas-e-adolescentes>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 2, n. 10, p. 357-363, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000200013>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000200013>

GUIZZO, Bianca Salazar; MARCELLO, Fabiana de Amorin; MÜLLER, Fernanda. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, v. 46, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046238077>. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046238077>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. 12 p. (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, 41). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101681>. Acesso em: 29 mar. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD COVID19**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/27946-divulgacaosemanal-pnadcovid1.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 25 out. 2021.

JOIA, Luiz Antonio; MICHELOTTO, Flavia. Universalists or utilitarists? The social representation of COVID-19 pandemic in Brazil. **Sustainability**, v. 12, n. 24, 10434, 2020.

Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su122410434>. DOI: <https://doi.org/10.3390/su122410434>

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável**. São Paulo, SP: Ática, 1997.

LARSEN, Linda; HELLAND, Maren Sand; HOLT, Tonje. The impact of school closure and social isolation on children in vulnerable families during COVID-19: a focus on children's reactions. **European Child & Adolescent Psychiatry**, p. 1-11, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.1007/s00787-021-01758-x>. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01758-x>

MELLO, Juliano Pereira de; VITORINO, Artur Renda. Desafios para uma análise comparada complexa: problematizando dados educacionais no contexto da pandemia COVID-19 em Campinas (SP) - Brasil. **Educación**, v. 30, n. 58, p. 59-82, 2021. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202101.003>. DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.003>

MIOTO, Regina Célia Tamasso; NUNES, Renata; MORAES, Patrícia Macarini; HORST, Cláudio Henrique Miranda. O familismo na política social: aproximações com as bases da formação sócio-histórica brasileira. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 16, 2018, Vitória. **Anais...** Vitória: CRESS, 2018. p. 1-19.

Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22530>.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 78, p. 15–35, abr. 2002. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>

NIKLAS, Frank; ANNAC, Efsun; WUIRTH, Astrid. App-based learning for kindergarten children at home (Learning4Kids): study protocol for cohort 1 and the kindergarten assessments. **BMC Pediatrics**, v. 20, 554, 2020. Disponível em:

<https://doi.org/10.1186/s12887-020-02432-y>. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12887-020-02432-y>

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>

OLIVEIRA, João Batista Araújo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thaís. A COVID-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 555-578, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802885>. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802885>

OLIVEIRA, Claudia Patrícia de; PERES, Jussania Oliveira; AZEVEDO, Gilson Xavier de. Parceria entre escola e família no desenvolvimento do aluno durante a pandemia do COVID-19. **REEDUC – Revista de Estudos em Educação**, v. 7, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/11556>. Acesso em: 21 maio 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson; CLEMENTINO, Ana Maria. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Belo Horizonte: UFMG, 2021. 29 p. (Relatório técnico). Disponível em: <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempo-de-pandemia/>. Acesso em: 16 jan. 2022.

PIOTTO, D. C.; NOGUEIRA, M. A. Um balanço do conceito de capital cultural: contribuições para a pesquisa em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e470100302, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022021470100302>

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012>

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A.; SILVA, N. L. P. O medelo bioecológico de Brofenbrenner. In: DESSEN, M. A.; COSTA JÚNIOR, A. L. **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre, RS: ArtMed, 2008. p. 71-89.

PUJOL, Leonardo. **Um guia completo sobre os efeitos do coronavírus na educação**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/cobertura-coronavirus-educacao/>. Acesso em: 13 mai 2020.

QUENTAL, Camilla; SHYMKO, Yuliya. What life in favelas can teach us about the COVID-19 pandemic and beyond: lessons from Dona Josefa. **Gender, Work & Organization**, v. 28, n. 2, p. 768-782, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/gwao.12557>. DOI: <https://doi.org/10.1111/gwao.12557>

RANKING Connected Smart Cities 2019. Disponível em: <https://web.nectainova.com.br/ranking-csc-19>. Acesso em: 29 mar. 2021.

RANKING Connected Smart Cities 2020. Disponível em: <https://web.nectainova.com.br/ranking-csc-20>. Acesso em: 29 mar. 2021.

RODRIGUEZ, Brunella Carla; GOMES, Isabel Cristina; OLIVEIRA, Danielly Passos de. Família e nomeação na contemporaneidade: uma reflexão psicanalítica. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 8, n. 1, p. 135-150, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072017000100009. DOI: <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2017v8n1p135>

SANTOS, Rayani Mariano dos. Pensando a família como um dos pontos de intersecção entre o neoliberalismo e o conservadorismo. In: SIMPÓSIO PÓS-ESTRUTURALISMO E TEORIA SOCIAL, 3, 2019, Pelotas. **Artigos...** Pelotas: UFPel, 2019. p. 1-19.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra, Portugal: Almedina, 2020.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Isabela Machado da; SCHMIDT, Beatriz; LORDELLO, Sílvia Renata; NOAL, Débora da Silva; CREPALDI, Maria Aparecida; WAGNER, Adriana. As relações familiares diante da COVID-19: recursos, riscos e implicações para a prática da terapia de casal e família. **Pensando Famílias**, v. 24, n. 1, p. 12-28, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 nov. 2021.

SINGH, Reenee; SIM, Timothy. Families in the time of the pandemic: breakdown our breakthrough? **Journal of Family Therapy**, v. 42, n. 1, p. 84-97, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/anzf.1445>. DOI: <https://doi.org/10.1002/anzf.1445>

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2016.

SOBRINHO JUNIOR, João Ferreira; MORAES, Cristina de Cássia Pereira de. A COVID-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas. **Revista Dialogia**, n. 36, p. 128-148, 2020.

VAZQUEZ, Daniel Arias; CAETANO, Sheila C.; SCHLEGEL, Rogério; LOURENÇO, Elaine; NEMI, Ana; SLEMIANE, Andréa; SANCHEZ, Zila M. Vida sem escola e a saúde mental dos estudantes de escolas públicas durante a pandemia do COVID-19. **Saúde Debate**, v. 46, n. 133, p. 304-317, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104202213304> DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-1104202213304>

WHO. World Health Organization. **Anounces COVID-19 outbreak a pandemic** (2020, March 12). Disponível em: <http://www.euro.who.int/eng/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-anounces-covid-19-outbreak-a-pandemic>. Acesso em: 26 ago. 2020.

Artigo recebido em: 31/05/24 Artigo aprovado em: 23/01/25 Artigo publicado em: 24/01/25