



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. DR. SERGIO JACINTHO LEONOR
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

LARISSA MATTOS RIBEIRO

ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: RELATOS
DE CRIANÇAS E DE SUAS RESPECTIVAS FAMÍLIAS

Arraias/ TO

2021

LARISSA MATTOS RIBEIRO

**ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: RELATOS
DE CRIANÇAS E DE SUAS RESPECTIVAS FAMÍLIAS**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins, (UFT) - Campus Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor - Arraias/TO, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Giane Maria da Silva

Arraias/TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- R484e Ribeiro, Larissa Mattos.
 Ensino Remoto na Pandemia: Relatos de Crianças e de suas Respectivas Famílias . / Larissa Mattos Ribeiro. – Arraias, TO, 2021.
 58 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Pedagogia, 2021.
 Orientadora : Giane Maria da Silva

 1. Educação Infantil. 2. Ensino Fundamental. 3. Famílias. 4. Pandemia; Ensino Remoto. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LARISSA MATTOS RIBEIRO

**ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: RELATOS DE CRIANÇAS E DE SUAS
RESPECTIVAS FAMÍLIAS**

Monografia/artigo foi avaliada/o e apresentada/o
à Universidade Federal do Tocantins – UFT -
Campus Universitário Prof. Dr. Sérgio Jacintho
Leonor, Curso de Pedagogia, para obtenção do
título de Pedagogo/a e aprovada/o em sua forma
final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 20/12/2021

Giane Maria da Silva

Prof^ª. Dr^ª. Giane Maria da Silva, UFT
Orientadora

Elisabete da Silveira Ribeiro

Prof^ª. Ma. Elisabete da Silveira Ribeiro, UFT
Professora Avaliadora 1

Luciana P. de Sousa

Prof^ª. Dr^ª. Luciana Pereira de Sousa, UFT
Professora Avaliadora 2

Arraias-TO, 2021

Dedico este trabalho aos meus antepassados que foram torturados, discriminados, violentados e escravizados simplesmente pela cor de suas peles, mas que nos deixaram um legado de resistência e perseverança para continuarmos representando e lutando pela nossa raça.

Dedico ainda a todas as mulheres feministas que vieram antes de mim e que desbravaram inúmeras conquistas para que nós mulheres, pudéssemos chegar à Universidade. A resistência e o sangue derramado desses povos não foram em vão. Foi por vocês! Eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela força que me foi concedida.

Em seguida, agradeço por todo apoio que recebi da minha família, dos meus colegas de turma e, em especial, das minhas amigas e companheiras, Fernanda e Edinice, que foram os “meus braços” na Universidade.

Agradeço aos professores que tive ao longo de todo o meu processo de escolarização e, em especial, à minha orientadora, professora Giane.

Agradeço ainda aos sujeitos e aos colaboradores que se voluntariaram e participaram desta pesquisa.

Externo ainda a minha gratidão a todos àqueles que contribuíram para esta minha jornada, desde o motorista do ônibus que nos levava à faculdade, até os prestadores de serviço da minha Universidade.

RESUMO

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve como objetivo ouvir e tentar compreender, a partir de entrevistas semiestruturadas, os apontamentos feitos por crianças da Educação Infantil, dos três primeiros anos do Ensino Fundamental e de suas famílias, a respeito dos impactos do ensino remoto na vida de cada uma. Sabemos que o ensino remoto implicou em significativas alterações no ensino dessas crianças e, conseqüentemente, exigiu novas atribuições, transformações e adaptações por parte de suas famílias. Desse modo, buscamos compreender como foi (e ainda está sendo) o processo de ensino dessas crianças e as implicações na vida e rotina de suas famílias durante esse contexto. Neste trabalho, trazemos ainda algumas discussões importantes sobre pesquisas recentes realizadas sobre os impactos do ensino remoto, feitas por pesquisadores de diferentes universidades públicas do país, como a pesquisa “Infância em Tempos de Pandemia”, desenvolvida por pesquisadores da UFMG. Tivemos ainda como referencial Marin *et al.* (2020) - em publicação na série de cartilhas “Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19”, da FIOCRUZ -, as bases legais da educação nacional (CF, LDB, DCNEI e BNCC), bem como outros documentos. Apresentamos ainda alguns conceitos fundamentais para a compreensão do processo de escolarização de crianças como, por exemplo, o conceito de infância. A pesquisa apontou muitas perdas para as crianças e, conseqüentemente, para seu desenvolvimento social, afetivo, emocional, físico, psicológico e cognitivo. Enfatizamos que as famílias se tornaram figuras centrais na mediação do ensino em modo remoto, mesmo sem terem formação adequada para isso. Ficou explícito ainda que as próprias famílias se sentiam impotentes em muitos momentos. Por fim, concluímos que será necessário continuarmos refletindo e buscando em conjunto - família, escola, poder público -, melhores condições para o ensino dessas crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino Fundamental. Famílias. Pandemia. Ensino Remoto.

ABSTRACT

This is a research with a qualitative approach that aimed to listen and try to understand, from semi-structured interviews, the notes made by children from Kindergarten, from the first three years of Elementary School and their families, about the impacts of remote education in their lives. We know that remote learning brought significant changes in the process of teaching these children and, consequently, required new assignments, transformations and adaptations for their families. In this way, we seek to understand how was (and still is) this process of teaching these children and the implications for the lives and routine of their families during this context. In this work, we also bring some important discussions on recent research carried out on the impacts of remote learning, made by researchers from different public universities in the country, such as the research “Infância em Tempos de Pandemia”, developed by researchers from UFMG. We also had as a reference Marin et al. (2020) - published in the series of booklets “Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19”, by FIOCRUZ -, the legal bases of Brazilian education (CF, LDB, DCNEI and BNCC), as well as other documents. We also present some fundamental concepts for understanding the schooling process of children, such as the concept of childhood. The research pointed out many losses for children and, consequently, for their social, affective, emotional, physical, psychological and cognitive development. We emphasize that families have become central figures in the mediation of remote teaching, even without having adequate training for this. It was also clear that the families themselves felt powerless many times. Finally, we concluded that it will be necessary for us to continue reflecting and seeking together - family, school, public authorities - for better conditions for teaching these children.

Keywords: Early Childhood Education. Elementary School. Families. Pandemic. Remote Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Perfil das crianças.....	25
Quadro 2 - Perfil das famílias	25

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
GESTRADO	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEPEI	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSJ	Universidade Federal de São João del Rei

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO REMOTO: O QUE SABEMOS E O QUE AINDA PRECISAMOS SABER	14
2.1 Palavras iniciais	14
2.2 Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: mas, afinal, quais são os objetivos definidos para cada uma destas etapas?.....	15
2.3 Relação família e escola e o direito à educação no Brasil.....	16
2.4 Conceito de infância: breves considerações	18
2.5 Em tempos de pandemia, discussões importantes sobre infância: dados de pesquisas acadêmicas e reportagens veiculadas em revistas sobre educação.....	19
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 Caracterização da pesquisa	23
3.2 Sujeitos da pesquisa	23
3.3 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados	25
4 APONTAMENTOS DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS E DE SUAS FAMÍLIAS SOBRE O ENSINO REMOTO	29
4.1 O que pensam as crianças a respeito do ensino remoto	29
4.2 O olhar das famílias a respeito do Ensino remoto	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES.....	56
ANEXOS.....	58

1 INTRODUÇÃO

A Covid-19 é uma doença provocada pela variante SARS-CoV-2 do coronavírus. Esta nova variante se iniciou com casos isolados ocorridos na China no final do ano de 2019 e se intensificou a partir do ano de 2020, provocando uma pandemia em nível mundial que se estende até o presente momento. Por conta da gravidade do vírus, com grandes índices de fatalidade, todos os países tiveram que adotar medidas para evitar a disseminação da doença. A principal medida para conter a transmissão, foi a adoção do distanciamento social. Desta maneira, os serviços e atividades que envolviam agrupamento de pessoas tiveram que ser suspensos.

As escolas e seus profissionais, portanto, tiveram que se adequar à nova realidade, visto que por sua função social não poderiam deixar de atender os estudantes. Inicialmente, as escolas brasileiras tiveram suas atividades suspensas e, posteriormente, o Conselho Nacional de Educação (CNE), percebendo o agravamento da pandemia e, conseqüentemente, o impedimento do retorno às aulas presenciais antes do controle da doença, se reuniu e aprovou, em 28 de abril de 2020, o ensino remoto emergencial, sendo marcado pelo uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC) que possibilitaram o diálogo entre escolas-alunos-famílias. Houve ainda, a flexibilização dos currículos e dos dias letivos. A relação dialógica foi marcada pela intensificação do papel exercido pelas famílias, que passaram a ter maior responsabilidade na educação das crianças, devido ao fato de serem as mediadoras desse diálogo, sobretudo quando diz respeito às crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir do exposto, destaca-se que a presente pesquisa buscou investigar quais os impactos do ensino remoto na vida e na rotina de crianças da Educação Infantil, a partir dos 5 anos, e de crianças dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, com idades entre 6 e 8 anos. Procuramos também, identificar quais implicações esse modelo de ensino acarretou na vida dos familiares destas crianças. Desse modo, pretendemos mostrar neste trabalho, como esses sujeitos lidaram e se organizaram em relação a reestruturação do ensino, exigida pelo atual contexto, bem como, procuramos identificar e compreender como os professores se organizaram para a manutenção dos vínculos com os estudantes. Além disso, buscamos ainda, identificar as estratégias adotadas por estas famílias para a realização das atividades com as crianças em casa.

Nesta pesquisa, buscamos ouvir como estava (ou ainda está) sendo o processo de escolarização de alguns estudantes nesse contexto atípico que mudou a rotina de toda a

sociedade, além de tentarmos compreender, a partir das perspectivas dessas crianças e de suas famílias, anseios, dificuldades, facilidades, desafios, bem como, expectativas para o retorno ao ensino presencial, pós-pandemia, que nos foram apresentadas a partir de entrevistas realizadas com esses sujeitos.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de escutarmos esses sujeitos, a fim de compreendê-los e de dar voz a eles sobre as práticas educativas que foram (ou ainda estão) sendo construídas e como se deu/dá a mediação do conhecimento, a partir da experiência vivenciada no ensino remoto. Assim, escutá-los foi, como nas palavras de Marin *et al* (2020), uma maneira de “acolher a angústia e a frustração das crianças e suas famílias, nesse contexto”, tarefa entendida como “essencial para minimizar as repercussões do provável sentimento de que são preteridas, ou foram deixadas para trás [...]”, assim será relevante “acolher a preocupação das famílias quanto a possíveis ‘regressões’ nesse contexto.” (p.9)

A opção por fazer essa discussão se deu a partir da preocupação que tivemos quanto aos impactos do ensino remoto em relação ao desenvolvimento escolar das crianças, pois, evidentemente, a pandemia afetou as relações de toda a sociedade em um nível global, afetando também a qualidade da educação ofertada aos estudantes. Além do fato de que a pandemia ocasiona interferências em outros aspectos da vida desses sujeitos e que influenciam diretamente nas relações escolares.

Conforme publicado em 2020, na cartilha¹ intitulada “Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19: crianças na pandemia Covid-19”, são exemplos dessas interferências:

[...]dificuldades financeiras vivenciadas em suas famílias (ex., familiares ou cuidadores que perderam o emprego ou tiveram a renda reduzida) e, ainda, pelo adoecimento, hospitalização ou morte de pessoas próximas, o que traz implicações para o seu senso de segurança e normalidade (MARIN *et al.*, 2020, p. 4).

O material acima citado, explica ainda, fatores emocionais e comportamentais que surgiram ou se intensificaram durante o isolamento social como, por exemplo, "dificuldades de

¹A cartilha foi desenvolvida pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Emergências e Desastres em Saúde (CEPEDES), vinculado a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), coordenada por Débora Noal e Fabiana Damásio. Ela faz parte de uma série intitulada “Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia Covid-19, e essa, em específico, tem como objetivo expor como a pandemia e o isolamento social afetam a saúde mental de crianças, além de apontar algumas orientações sobre como agir em determinadas situações provocadas pelo contexto da pandemia. O documento menciona que as orientações podem ser usadas por profissionais da área de saúde para identificar possíveis situações de violência. Porém, não é uma cartilha exclusiva para esse público. Há uma recomendação para que as famílias esclareçam as crianças sobre a pandemia e que falem em uma linguagem que se adeque à faixa etária da criança. Para mais informações, ver site: <https://portal.fiocruz.br/noticia/nova-cartilha-de-saude-mental-aborda-criancas-na-pandemia>

concentração, irritabilidade, medo, inquietação, tédio, sensação de solidão, alterações no padrão de sono e alimentação.” (MARIN *et al.*, 2020, p.4)

Pela relevância das discussões sobre a interferência destes fatores no desenvolvimento das crianças, a referida cartilha, que foi produzida por Marin *et al.* (2020), em parceria com a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), reforça que

Compreender essa questão é essencial para atender adequadamente às necessidades de cada uma das crianças. Assim, evita-se o risco de considerar como patológicas reações que são adaptativas ou decorrentes de problemas sociais que precisam ser enfrentados coletivamente. Por outro lado, evita-se também negligenciar problemas de saúde mental que venham a surgir ou se intensificar durante ou após a vigência da pandemia (ex., na chamada “segunda onda”). (MARIN *et al.*, 2020, p.4).

Desse modo, destaca-se a importância de termos ficado atentas a todos os fatores que interferiram (ou podem ainda interferir) no desenvolvimento escolar das crianças e os impactos disso em suas famílias, pois eram vertentes que, se desconsideradas, poderiam dificultar e/ou impossibilitar a compreensão do processo vivenciado por estes sujeitos.

Todo esse contexto pandêmico, conforme tem indicado alguns estudos noticiados pela imprensa em todo o mundo² tem afetado as relações sociais e a saúde mental das pessoas.

Assim, segundo Marin *et al.* (2020, p.7), o exercício de escuta desses sujeitos é muito importante para “manter o diálogo e a acolhida com as crianças e isso poderá ajudá-las a compreender que há momentos difíceis que envolvem sofrimento, mas que é possível enfrentá-los para que se resolvam.”

Além destas questões, ouvir os relatos das crianças e de suas famílias produziu novas informações e também certas reflexões que poderão contribuir como fontes de pesquisa para avaliar, a longo prazo, a progressão não só do desenvolvimento escolar, mas também os aspectos socioafetivo e emocional destes sujeitos que sofreram mudanças significativas em suas organizações familiares por conta da pandemia.

Este trabalho, portanto, está organizado da seguinte forma: na primeira seção, apresentamos a pesquisa, indicando os objetivos e os motivos que nos levaram a fazer nossas escolhas. Na segunda seção, tratamos das referências que adotamos (pesquisas, trabalhos, discussões, legislações de educação e outras) e apresentamos as concepções sobre alguns

² Ver, por exemplo, matérias publicadas em alguns sites de notícias, como: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/10/16/pandemia-faz-crescer-concessoes-de-auxilio-doenca-para-doencas-psicologicas.ghtml> e <https://jornal.usp.br/atualidades/diagnostico-de-transtornos-mentais-pos-pandemia-preocupa-especialistas/>, acessados em 14 nov. 2021.

conceitos fundamentais para a compreensão do processo de escolarização de crianças, e por conseguinte, igualmente importantes para o desenvolvimento da respectiva pesquisa. Na terceira seção, descrevemos os procedimentos metodológicos da pesquisa (caracterização, instrumentos e procedimentos da coleta de dados), bem como apresentamos os perfis dos sujeitos participantes. Na quarta seção, trouxemos os relatos das crianças e de suas famílias a respeito da experiência vivenciada com o ensino remoto. Por fim, apresentamos nossas considerações finais a respeito do trabalho, especialmente da análise das entrevistas realizadas com essas crianças e famílias.

2 EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS NO ENSINO REMOTO: O QUE SABEMOS E O QUE AINDA PRECISAMOS SABER

2.1 Palavras iniciais

Esta pesquisa, conforme apontamos, surgiu da necessidade de tentarmos compreender, e ao mesmo tempo dar voz a um grupo de crianças matriculadas na Educação Infantil e nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como às suas respectivas famílias, em relação às suas experiências com o ensino remoto.

Antes de qualquer coisa, precisamos esclarecer o conceito de ensino remoto e como ele se configura, pois não se pode confundi-lo com a modalidade de educação a distância, prática bem comum de se acontecer, por isso a importância de diferenciá-los. De acordo com reportagem de Bernardo (2021) publicada na revista Nova Escola, o ensino remoto não é o mesmo que o *homeschooling* tampouco, Ensino à Distância (EAD), visto que ele se difere dessas duas modalidades, devido a sua condição emergencial, e que apesar dos sujeitos do processo de ensino aprendizagem estarem em espaços e tempos diversos, assim como ocorre no EAD, o ensino está acontecendo pelo intermédio das famílias desses estudantes, quando no EAD, os alunos são mais autônomos e não possuem essa mediação. Ressalta-se que, embora as crianças estão sendo ensinadas sob forte dependência/influência de seus familiares, essas famílias não são as responsáveis direto pelo desenvolvimento escolar desses estudantes, pois a escola é que planeja as ações educativas, elabora os materiais didáticos e as famílias são as responsáveis pela execução desses materiais, diferentemente do *homeschooling*, em que os familiares são os únicos responsáveis pelo processo formativo dessas crianças, sem intervenção, ou acompanhamento de órgãos educativos, de escolas ou de quaisquer outros sujeitos.

Ressaltamos que por se tratar de um assunto relativamente novo devido à excepcionalidade do contexto vivenciado atualmente com a pandemia, sofremos com a escassez de produções disponíveis sobre o tema e o difícil acesso a obras de referência que fossem atualizadas. Essas dificuldades nos fizeram buscar referências em eventos online - as chamadas *lives* - promovidas por diferentes grupos de pesquisadores que discutiam a respeito do ensino remoto na educação de crianças. Nesse sentido, ressaltamos que muitas das nossas considerações que estão aqui registradas foram suscitadas pelas falas desses pesquisadores que são referência em nosso país e fazem parte de diferentes universidades públicas brasileiras, como UFMG, UFSJ, UFPE, UFJF, UFG, UFOP e outras.

Assim, fizemos uma breve contextualização a respeito de alguns conceitos que serão extremamente importantes para essa discussão, sobretudo para a compreensão das especificidades da Educação Infantil em relação às outras etapas, como infância e relação família-escola. Trouxemos ainda algumas discussões sobre as bases legais da educação brasileira a respeito dos objetivos de aprendizagem para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2.2 Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: mas, afinal, quais são os objetivos definidos para cada uma destas etapas?

Conforme previsto na seção II que trata da Educação Infantil, em seu artigo 29, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 (LDB), foi estabelecido que a Educação Infantil tem por objetivo “[...] o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), documento este que orienta a organização curricular das escolas brasileiras, prevê objetivos e direitos de aprendizagem para a Educação Infantil, destaca ainda, que estas aprendizagens devem ser mediadas pelas interações e brincadeiras, eixos norteadores desta etapa da educação básica. Tais aprendizagens são organizadas entre cinco Campos de Experiências, sendo eles: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. (BRASIL, 2018)

Ainda de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a Educação Infantil “têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar”.

Na III seção, artigo 32 da LDB 9394/96 está previsto que o objetivo para o Ensino Fundamental é a garantia - conforme o desenvolvimento de alguns aspectos - da “[...] formação básica do cidadão [...]” (BRASIL, 1996). Já no documento da BNCC (Brasil, 2018), o objetivo de ensino para os dois primeiros anos do Ensino Fundamental é a promoção da alfabetização destas crianças, consolidando-se no terceiro ano.

2.3 Relação família e escola e o direito à educação no Brasil

A relação de parceria entre família e escola, o compartilhamento do cuidado e da educação, especialmente de crianças da Educação Infantil, é fundamental para o desenvolvimento escolar não somente de crianças, mas também de adolescentes, pois é na família que as crianças constroem seus valores, princípios, e se constituem como um ser social. A família é também, o lócus em que a criança experiencia o seu primeiro contato cultural. Ou seja, conforme apontam Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p.100), “a família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social.”

Ainda a respeito da relação família e escola, a BNCC (2018) indica que:

[...] para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade. (BRASIL, 2018).

Dessen e Polonia (2007) ao se referirem à família, enfatizam que ela tem “um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente das crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22). Portanto, as experiências vivenciadas no seio familiar influem no comportamento social das crianças e um dos espaços em que esse comportamento é evidenciado é na escola. Logo, segundo Firmam *et al* (2007), as famílias

[...] precisam fazer com que a criança conviva bem na escola e que tenha vontade de aprender e de buscar o conhecimento, sendo fundamental que aconteça essa parceria entre escola e família, e que juntos possam alcançar o objetivo em comum, de formar cidadãos que saibam como viverem no mundo atual. (FIRMAM *et al*, 2007, p. 126)

Por estes motivos, defendemos, como garantido em documentos oficiais (LDB, BNCC e outros) a existência deste vínculo entre a família e a escola, para que ambas caminhem juntas com o objetivo de promover o “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, como previsto na Constituição Federal (CF) de 1988. A CF, em seu artigo 205, estabelece que educar é uma obrigação do Estado, das famílias e dever da sociedade. (BRASIL, 1988)

Observa-se, na legislação educacional sobre a obrigatoriedade da educação básica escolar, que o Artigo 5º da LDB define como responsabilidade do Poder Público, “recensar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar”, “fazer-lhes a chamada pública” e “zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola” (BRASIL, 1996). No Artigo 6º da LDB (modificado pela Lei no 12.796/2013) determina-se que “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”.

O direito à educação, portanto, precisa ser observado a partir de uma sequência de direitos, com destaque para a CF, como mencionado, e também do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, quando mencionam a compulsoriedade da relação família e escola, especificamente no Ensino Fundamental. Desse modo, precisamos deixar claro aqui o que se compreende por direito à educação. Segundo Ribeiro (2010), trata-se de um

Sistema aberto de normas que estabelecem princípios e regras que disciplinam a garantia de acesso aos serviços públicos de educação, compreendendo a permanência dos educandos nas escolas e o aproveitamento dos estudos e visando à formação para a sociabilidade, para o exercício da cidadania e para o trabalho. A abertura do sistema normativo refere-se à possibilidade de sua alteração pelos mecanismos formais, em especial o processo legislativo, e ao fato de que o sentido atribuído às normas é permanentemente reconstruído no processo de interação de atores sociais e instituições que asseguram ou negam efetividade aos direitos previstos nas referidas normas. (RIBEIRO, 2010, [s.p])

Em seu texto, Ribeiro (2010) ainda aponta alguns elementos considerados essenciais ao direito à educação, previsto inclusive na Constituição Federal (BRASIL, 1998) e em outras leis:

o reconhecimento de sua legitimidade por parte da sociedade; a possibilidade de imposição de seu cumprimento por parte Estado, em especial pelo Judiciário; e o dever de instituições públicas e da sociedade na adoção de medidas e na realização de ações para a efetividade dos direitos previstos no ordenamento jurídico. (RIBEIRO, 2010, [s.p])

Diante do exposto, ainda de acordo com Ribeiro (2010), destacam-se os deveres dos Poderes Executivos do Estado (e no caso das federações, de todos os níveis),

na implementação das políticas públicas de educação; das famílias no encaminhamento das crianças e adolescentes às escolas e no acompanhamento de seus estudos; do Ministério Público e da Defensoria Pública na função de provocar o Poder Judiciário em face da omissão do Estado e das famílias; e dos educandos na participação dos processos de aprendizagem desenvolvidos pela escola. (RIBEIRO, 2010, [s.p])

Nesse sentido, é preciso que família, escola e sociedade compartilhem e desenvolvam integralmente suas atribuições, para que não haja sobrecarga ou transferência de responsabilidades, e sim a corresponsabilidade na educação das crianças, como está previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988). No entanto é notável, a existência de uma descontinuidade no que está previsto nas bases legais em relação à realidade, o que suscita a necessidade de um debate intenso na atualidade com vistas à mudança de realidades.

De acordo com Cury (2002, p. 246) “a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos”. Trata-se, portanto, de um direito individual e ao mesmo tempo coletivo, pois é direito de cada sujeito para viver em sociedade.

2.4 Conceito de infância: breves considerações

Para compreendermos o processo de escolarização das crianças, as possibilidades do trabalho pedagógico e os desafios colocados pelo ensino em modo remoto, é imprescindível discutirmos, inicialmente, o conceito de infância. Segundo Kohan (2010), em verbete publicado no dicionário proposto pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG), a origem etimológica da palavra remete à ausência de fala, o que implicou, por muito tempo, na submissão das crianças em relação à superioridade dos adultos. No verbete o autor explica ainda que por conta da perspectiva de que a criança era um ser incapaz de falar, surgiram duas vertentes para compreender o que seria a infância, sendo elas a concepção de que esta é uma das etapas que compõem a vida humana e, portanto, ela seria definida pela idade cronológica. Por esta lógica, a infância seria um processo evolutivo em que, ao adquirir certa idade, ela deixaria de ser criança e tornar-se-ia um adulto.

A outra concepção apontada no verbete mencionado, aborda infância como sendo uma condição humana que pode se manifestar em qualquer idade e por se tratar de uma condição, está sujeita a muitas interpretações. Logo, a infância pode ser considerada de maneiras subjetivas a depender da cultura e do tempo histórico. No texto, o autor explica também que o termo infância ganhou ênfase na contemporaneidade. Em relação à educação, segundo ele, a infância teria também duas vertentes: a primeira afirma que a função da educação é formar, sendo a infância o objeto que se pretende formar. A segunda tendência apontava que a infância enquanto estado/condição passa a ser o que a educação deve atender em vez de ser algo que a boa educação poderia abandonar.

A partir das definições de infância apresentadas acima, podemos considerar que a infância é uma fase da vida humana que compreende de 0 até pelo menos os 12 anos de idade, no qual esse sujeito (criança) é formado culturalmente e, desta maneira, seus hábitos e experiências subjetivas são vertentes que interferem diretamente nesta construção/formação social, o que possibilita a existência de várias infâncias a depender do contexto e das vivências de cada sujeito. Fato este que justifica que crianças de classes sociais diferentes, moradoras de uma mesma cidade vivenciem infâncias diferentes, por exemplo. Portanto, compreendemos a infância como um período determinante para o desenvolvimento das outras fases da vida humana e consideramos ainda que as crianças devem ter voz, pois são parte importante de uma sociedade. Além disso, acreditamos que suas falas são instrumentos para que os adultos possam reconhecer suas necessidades e compreender melhor essa etapa da vida humana, respeitando-as.

2.5 Em tempos de pandemia, discussões importantes sobre infância: dados de pesquisas acadêmicas e reportagens veiculadas em revistas sobre educação

A pesquisa intitulada “Infância em Tempos de Pandemia”, que está sendo desenvolvida por grupo de pesquisadores vinculados à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que integram o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação Infantil (NEPEI), possibilitou-nos diversas reflexões sobre os objetivos deste trabalho e suscitou questionamentos que nos levaram a tomá-la como uma referência extremamente importante para a condução da nossa pesquisa. Nesse sentido, a partir de agora, passamos a destacar mais detalhadamente algumas informações relevantes sobre ela.

A pesquisa desenvolvida pelo NEPEI tem por objetivo central buscar compreender as experiências sociais e emocionais de crianças entre 8 e 12 anos de idade, durante a pandemia da Covid-19. Essas crianças são estudantes do município de Belo Horizonte/MG e dos 32 municípios que compõem a região metropolitana da capital mineira.

Para sua realização, os pesquisadores disponibilizaram um questionário online com 21 perguntas (algumas com questões abertas), que ficou disponível para coleta de respostas no período de 11 de junho a 15 de julho de 2020. Havia, neste questionário, um campo em que as crianças poderiam enviar desenhos ou fotos que ilustrassem momentos e/ou sentimentos em relação às suas vivências durante o isolamento social. Foi criado também um site para que os pesquisadores depositassem informações sobre a pesquisa e nele as crianças também tinham

uma espécie de repositório, onde podiam enviar áudios, imagens e poderiam receber ainda dicas de brincadeiras, assim como tinham acesso aos contatos dos pesquisadores.

Neste período, os pesquisadores receberam mais de duas mil respostas válidas, as quais, posteriormente, com o consentimento das crianças e das respectivas famílias, foram selecionadas 33 crianças para entrevistas mais individualizadas. Tais entrevistas tiveram início em 25 de julho de 2020 e se estenderam até o mês de setembro deste mesmo ano.

Durante o mês de setembro de 2020, os pesquisadores realizaram um evento online (*live*) que tratava da apresentação dos primeiros dados da pesquisa e de uma discussão sobre esses apontamentos. Este evento encontra-se disponível no canal “NEPEI UFMG”, no *Youtube*, e recebeu o nome de “Infâncias e Pandemia na Grande BH”.³

Para além de buscar informações que tratassem as crianças de maneira homogênea (como se fossem um público uniforme), os pesquisadores possuíam a compreensão de que a infância é experienciada de maneira singular e leva em consideração aspectos sociais, culturais, de gênero e raciais, por exemplo. Assim, nessa *live*, os pesquisadores explicaram que fizeram “recortes sociais” em que avaliaram as respostas conforme o perfil social das crianças, o que possibilitou que fosse evidenciada a premissa de que existem “infâncias”, no plural, pois os dados apontaram extremismos nas respostas dessas crianças que, por exemplo, eram moradoras do mesmo município, mas de bairros diferentes. Foi evidenciado ainda, disparidade no acesso a recursos digitais entre crianças pretas e pardas, comparadas com outras crianças. Outro apontamento da pesquisa, revelou que nem todas as crianças conseguiam manter o distanciamento social, ressaltando assim, as condições diversas, bem como as desigualdades de oportunidades que tiveram esses sujeitos.

Já no site da respectiva pesquisa, os pesquisadores disponibilizaram o documento “Relatório Infância e Pandemia na Região Metropolitana de Belo Horizonte: Primeiras Análises”, registrando os dados apresentados no evento citado anteriormente. Neste documento, os autores inferiram que: “[...] o retorno presencial à escola será marcado pelas consequências sociais e subjetivas decorrentes da vivência de medos, angústias, ansiedades e privações de diferentes ordens.” (SILVA *et al.*, 2021, p. 72)

Recentemente, reportagem intitulada “Educação Infantil: caminhos possíveis para trabalhar de forma não presencial”, de autoria de Camila Cecílio e publicada na revista Nova

³ Mais informações podem ser obtidas em: <https://youtu.be/Y37-oLRFiZU>. Acesso em: 24 mai. 2021.

Escola, em maio de 2021⁴, trouxe considerações importantes feitas por especialistas e também alguns relatos de experiências de professoras da Educação Infantil. A psicóloga Beatriz Ferraz, doutora em educação e uma das entrevistadas para a publicação, destacou a importância das interações para o desenvolvimento do público infantil e expôs, com base em seus conhecimentos sobre a infância, possíveis maneiras de promover uma educação remota para crianças dessa faixa etária, mesmo reconhecendo que não é recomendável esse modelo de ensino para esta etapa da educação básica. No entanto, devido às circunstâncias da pandemia da Covid-19, Beatriz Ferraz sugeriu que o ensino remoto para crianças da Educação Infantil deve ser pautado a partir de experiências vivenciadas pelas crianças em suas rotinas, desde que sejam considerados os objetivos de aprendizagem para esse público que foram propostos pela BNCC (2018). Para que estes objetivos sejam alcançados, Beatriz Ferraz apontou que é imprescindível a cooperação das famílias para com os professores. Ela explicou ainda que os momentos da rotina das crianças são propícios para serem trabalhadas novas aprendizagens, mas ressaltou que essas famílias devem colaborar para que as crianças se tornem mais autônomas.

A psicóloga explicou ainda, que é preciso que os professores considerem as possibilidades das famílias e suas condições, para que proponham atividades de interação (entre as crianças e suas famílias), desde que sejam atividades possíveis de serem realizadas com objetos que essas famílias tenham em suas casas. Ela alertou ainda para a necessidade dos professores não sobrecarregarem as famílias com muitas atividades que dependam da presença dos responsáveis, pois quando ocorre essa sobrecarga, a tendência é que esses responsáveis se estressem e sintam-se impotentes.

Conforme Cecílio (2021), as professoras entrevistadas estavam atuando exatamente conforme as recomendações feitas pela psicóloga Beatriz Ferraz, e com o apoio que recebiam das famílias, elas estavam obtendo bons resultados quanto às aprendizagens desenvolvidas pelas crianças no ensino remoto. Uma das professoras destacadas pela reportagem mencionou ainda que o importante estava sendo a manutenção de vínculos com as famílias e as crianças, porque por meio desse contato era possível compreender as diferentes realidades que se apresentavam e assim planejar novas ações, certamente mais significativas para elas.

⁴ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20391/educacao-infantil-caminhos-possiveis-para-trabalhar-de-forma-nao-presencial#:~:text=%2D%20Procure%20conhecer%20o%20contexto%20de,dialogue%20com%20o%20seu%20universo>. Acesso em: 8 dez. 2021.

Tomamos como referência ainda, o artigo “Ensino remoto emergencial na Educação Infantil: dificuldades e possibilidades” de Pereira *et al.* (2021). De maneira parecida como nossa pesquisa, este trabalho procurou investigar e “[...] discutir as potencialidades do ensino remoto emergencial, bem como as maiores dificuldades enfrentadas [...]” por famílias e também, por professores de escolas públicas de três municípios cearenses. (PEREIRA *et Al.*, 2021, p.1).

Para desenvolverem a pesquisa, as pesquisadoras tomaram como ponto de partida a indagação se era “[...] possível manter a qualidade das aulas no ensino remoto?” (PEREIRA *et Al.*, 2021, p.1). Desse modo, o trabalho delas indicou vantagens e desvantagens desse ensino remoto. Como pontos positivos, elas afirmaram que seria pela possibilidade das crianças terem contato com as tecnologias e ainda por elas não terem deixado de ter mantido vínculos com as escolas. Entretanto, a pesquisa evidenciou prejuízos relacionados tanto para as crianças e familiares, e também a seus professores, que se viram limitados principalmente pelas condições de acesso à internet dos sujeitos, dentre outros fatores que dificultaram a manutenção da qualidade do ensino que era ofertado a essas crianças.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa que teve por objetivo ouvir as crianças e suas famílias a respeito da experiência delas com o ensino em modo remoto, em função da pandemia. Enfatizamos, para efeito de compreensão, que a pesquisa qualitativa é aquela que “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. [...] Preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p.31-32).

Conforme Minayo (1994), esse tipo de pesquisa,

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p.21)

3.2 Sujeitos da pesquisa

O público-alvo deste estudo foram crianças da Educação Infantil, mais especificamente a partir dos 5 anos de idade, e crianças dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 6 e 8 anos de idade, assim como seus respectivos familiares (pais e/ou responsáveis), que acompanharam cada uma delas durante as entrevistas.

A escolha desses sujeitos se deu pelo fato de que as crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em processo de alfabetização, ainda são pequenas e precisam, portanto, da mediação e do acompanhamento mais sistemático por parte das famílias nas tarefas escolares e que, em geral, não têm formação na área de educação. Desse modo, procuramos compreender por meio das falas e dos apontamentos feitos pelas crianças e por suas famílias, como ocorreu (e ainda ocorre) este processo.

A pesquisa foi feita com cinco famílias. Quatro residem no município de Campos Belos-GO e eram constituídas por crianças que frequentavam escolas públicas. A quinta e última família reside em Arraias-TO e a criança era estudante em uma Cooperativa de Ensino.

Em função da ética da pesquisa, mantivemos em sigilo os nomes das pessoas, adotando nomes fictícios para cada uma delas, a saber: “Rosa”, “Cravo”, “Lírio”, “Flor de Laranjeira” e

“Margarida”. A família Rosa é constituída por uma mãe, um padrasto, uma filha de 5 anos (participante da pesquisa) e uma outra filha de 2 anos de idade. A mãe é dona de casa e é Licenciada em Pedagogia, embora nunca tenha atuado profissionalmente. Já o padrasto, este trabalha fora de casa, de maneira autônoma. Quem representou a família durante a entrevista foi a mãe.

A família Cravo é constituída por uma mãe, um pai e cinco crianças com idades entre 0 e 7 anos, sendo a criança mais velha, uma menina, um dos sujeitos desta pesquisa. A mãe não trabalha fora e foi ela quem respondeu à entrevista. Já o pai, trabalha durante o dia como entregador.

Na família Lírio, a criança que participou do estudo é criada pelos tios, embora mantivesse contato com a mãe biológica, que residia em local próximo à sua residência. A família é constituída pelo casal de tios, os três filhos biológicos do casal, com idades entre 15 e 23 anos, e a criança participante da pesquisa, um menino de 8 anos de idade. Os responsáveis, neste caso, não trabalham fora. Os filhos do casal, estudantes do Ensino Médio e Ensino Superior, são quem auxilia a criança com as atividades escolares. A filha mais velha do casal (prima da criança) foi a respondente da entrevista.

A família Flor de Laranjeira, por sua vez, é composta por um pai, uma mãe e três crianças, com as idades de 3, 6 e 9 anos. A criança de 6 anos, um menino, é que fez parte do nosso estudo. O pai presta serviços para uma empresa de distribuição de energia elétrica e a mãe é professora da Educação Infantil. No período da entrevista esta mãe estava trabalhando remotamente e cuidava em tempo integral das crianças, sendo ela a respondente da entrevista.

A família Margarida é constituída por um pai, uma mãe e um casal de filhos com idades de 5 e 8 anos, sendo a criança mais nova, um menino, um dos sujeitos entrevistados na pesquisa. Os pais são professores do Ensino Superior e tinham uma rotina bastante movimentada devido às suas atribuições profissionais. Conforme mencionado pela família, os pais estavam trabalhando em *home-office* e necessitavam constantemente de participarem de reuniões online. O filho do casal, participante da nossa pesquisa, frequentava uma cooperativa de ensino. Destaca-se que, neste caso, o casal participou da entrevista, diferentemente das outras famílias, em que havia apenas um respondente.

Para auxiliar na visualização do perfil das crianças e das suas famílias, elaboramos os quadros a seguir:

Quadro 1: Perfil das crianças

Família	Idade	Gênero	Tipo de escola que frequenta	Série/Ano em que estuda
Rosa	5 anos	Feminino	Ed. Infantil (escola pública)	Pré II
Margarida	5 anos	Masculino	Ed. Infantil (cooperativa de ensino)	Pré II
Flor de Laranjeira	6 anos	Masculino	Ens. Fundamental (escola pública)	1º ano
Cravo	7 anos	Feminino	Ens. Fundamental (escola pública)	1º ano
Lírio	8 anos	Masculino	Ens. Fundamental (escola pública)	3º ano

Fonte: Elaborado pela autora - novembro/2021.

Quadro 2: Perfil das famílias

Família	Grau de parentesco com a criança (respondentes)	Nível de Escolaridade
Rosa	Mãe	Ensino Superior Completo
Margarida	Pai e Mãe	Pós-graduação em Educação (<i>stricto sensu</i>)
Flor de Laranjeira	Mãe	Ensino Superior Completo
Cravo	Mãe	Ensino Médio Completo
Lírio	Prima	Cursando Ensino Superior

Fonte: Elaborado pela autora - novembro/2021.

3.3 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados

O instrumento definido para a coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada. Segundo Boni e Quaresma (2005), nesse tipo de entrevista,

[...] o pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O

entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. (BONI; QUARESMA, 2005, p.75).

A escolha desse instrumento deveu-se à necessidade de resguardar a segurança de todos os envolvidos na pesquisa, mantendo o mínimo de contato físico possível com os sujeitos. Em um dos casos, em função da distância geográfica, foi possível até mesmo combinar com as famílias um encontro online, através da plataforma *Google Meet*.

Destaca-se que as entrevistas foram gravadas em áudio, porque esse recurso permitiria que as falas pudessem ser retomadas quantas vezes fossem necessárias para esclarecer dúvidas, bem como foi um meio que facilitou a transcrição das informações para o momento da análise. A gravação possibilitou ainda que as informações e os dados coletados não se perdessem, evitando que a pesquisa fosse comprometida. Desse modo, na segunda semana do mês de outubro de 2021 iniciamos as entrevistas pré-agendadas com cada uma das famílias mencionadas. A partir de agora, apresentaremos o contexto em que cada uma delas foi realizada, seguindo uma ordem cronológica.

A primeira entrevista ocorreu no dia 12 de outubro de 2021, às 14h30, com a família Margarida, em um dia de feriado nacional (ressaltamos que a data foi escolhida pela família). Excepcionalmente, esta entrevista ocorreu online, por intermédio da plataforma *Google Meet*, como mencionado. Conversamos durante 1h06 com esta família. Estavam presentes a criança a ser entrevistada e os pais que mediarão a conversa com o filho. Esta família foi muito receptiva desde o contato inicial, feito por *WhatsApp*. Assim, não tivemos dificuldades de negociar a agenda do encontro, conseguindo marcar na primeira tentativa. Seguindo um padrão, iniciávamos as entrevistas com perguntas direcionadas à família e, logo em seguida, nos dirigíamos à criança. A entrevista transcorreu bem, apesar de que em alguns momentos houve oscilações na internet. Esta entrevista teve outro diferencial em relação às demais, pois o casal participou do encontro, enquanto nas outras famílias apenas um membro estava presente, como já ressaltamos.

A segunda entrevista aconteceu com a família Rosa no dia 13 de outubro de 2021, às 16h, na própria residência. Salientamos que adotamos todos os cuidados necessários e recomendados pelos órgãos sanitários em relação à prevenção da Covid-19, pois mantivemos o distanciamento, fizemos uso de máscaras faciais e de álcool gel 70%, não apenas nesta

residência, mas também nas demais. A entrevista durou cerca de 45 minutos. Fomos recebidas na sala pela família que já nos aguardava, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), fizemos as explicações necessárias, colhemos as assinaturas e, por fim, demos início às perguntas. Estavam presentes no momento da entrevista, a criança a ser entrevistada, a mãe e uma outra criança de 2 anos de idade. Por vezes, a criança menor se aproximava, tentava puxar/pintar as folhas com o roteiro de perguntas, ou mostrava algum brinquedo, interrompendo a conversa. Assim, diante desta situação, como já havíamos nos preparado para esta situação, ofertamos alguns materiais de pintura e de desenho, além de papéis em branco para as duas crianças desenharem, enquanto aguardavam entrevistarmos a mãe. Após essa organização, a entrevista transcorreu normalmente.

A terceira entrevista ocorreu no dia 14 de outubro, às 14h, na residência da família Cravo. Lá mantivemos os protocolos recomendados pelos órgãos de saúde e fomos recebidas pela família na sala. Estavam presentes nesse dia a mãe, uma parente que estava auxiliando no cuidado com as crianças, bem como as cinco crianças da família. A entrevista com a mãe, que foi a representante da família na entrevista, durou cerca de 15 minutos. No entanto, constantemente havia interrupções por parte das crianças que complementavam ou tentavam responder as perguntas que eram direcionadas a ela. Já a entrevista com a criança durou 10 minutos, e vez ou outra, uma outra criança complementava a resposta da irmã ou tentava responder por ela. Por ter duas crianças frequentando a escola, uma outra criança perguntou se não seria entrevistada, e para não a deixar sentir-se desprezada, fizemos as perguntas para ela, embora suas respostas não tenham feito parte do nosso trabalho, pois não era nosso objetivo.

A quarta entrevista foi realizada no dia 14 de outubro, às 16h, com a família Flor de Laranjeira. Ao chegar na casa da família, fomos recebidas pelas crianças enquanto aguardávamos a mãe terminar a limpeza da casa. Aguardamos por cerca de 15 minutos até ela conseguir nos atender. Assim, quando a mãe chegou na sala, explicamos sobre o TCLE, fizemos a leitura do documento, colhemos as assinaturas e demos início às entrevistas com todas as crianças presentes. A entrevista com a mãe durou cerca de 26 minutos e por ela ter outras crianças em idade escolar, em alguns momentos ela mencionava também situações que ocorreram em relação aos estudos dos outros filhos. No decorrer das entrevistas, houve, como esperado, algumas interrupções. A entrevista com a criança da família durou 13 minutos. Ela era bem tímida e quase sempre respondia as perguntas com o gesto de balançar a cabeça. Por vezes a mãe teve que intervir solicitando que ela respondesse ou, às vezes, ela mesma reformulava nossas perguntas para instigar as respostas. O agendamento da entrevista com essa

família foi o que mais nos preocupou, pois devido à intensa rotina da família, só conseguimos agendar uma data após três tentativas.

A quinta e última entrevista, realizada com a família Lírio, ocorreu no dia 15 de outubro, às 15h30, na própria residência. Estavam presentes nesse dia a criança entrevistada, a prima (respondente da entrevista), que sempre a auxiliava com as atividades, e os tios que eram os responsáveis pela criança. A conversa ocorreu na área externa da casa. A entrevista com a representante da família durou 13 minutos, já a entrevista com a criança durou 10 minutos. A criança estava muito tímida durante a entrevista e afirmou não saber a resposta de algumas perguntas.

4 APONTAMENTOS DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS E DE SUAS FAMÍLIAS SOBRE O ENSINO REMOTO

Apresentaremos, a seguir, a partir dos dados coletados nas entrevistas, a percepção das crianças e, em seguida, a percepção das famílias a respeito de suas vivências durante o ensino remoto na pandemia da Covid-19. Apontaremos ainda considerações feitas por especialistas em educação, refletindo sobre as informações que nos foram fornecidas e discutindo os dados coletados durante as entrevistas, a partir de nossos estudos e percepções.

4.1 O que pensam as crianças a respeito do ensino remoto

Em relação às crianças, de início, questionamos se elas saberiam nos dizer por que elas estavam estudando em casa, em modo remoto. A maioria das crianças conseguiu explicar o motivo de estarem estudando em casa, exceto a criança da família Lírio, que curiosamente, é a criança mais velha do grupo entrevistado, foi a única que não soube responder a essa pergunta.

A segunda questão dirigida às crianças visava descobrir se elas se lembravam de como era a escola, o que elas achavam dela, da convivência com colegas e professores e para que elas nos explicassem se gostavam ou não da escola. A criança da família Rosa descreveu algumas características físicas da escola, objetos, falou como era a rotina e afirmou ainda que gostava de estudar, de brincar com os brinquedos e com os colegas.

A criança da família Cravo relatou algumas atividades que fazia na escola, mencionou o professor e explicou que não gostava de brincar no recreio. Quando questionada sobre gostar ou não de estar em contato com os colegas e com o professor, a resposta foi: “Mais ou menos. De vez em quando eu não gosto de brincar.” Perguntamos novamente se gostava da escola e a resposta foi a seguinte: “Tirando a tarefa eu gosto, mas se tiver muita tarefa eu não gosto não.”

As crianças das famílias Lírio e Flor de Laranjeira eram mais tímidas e foram bem singelas nas respostas: a primeira descreveu a escola como grande e mencionou que havia corredor, sala e parquinho. Ao ser questionada sobre ser bom ou não ir à escola e encontrar professores e colegas, a criança respondeu que era “mais ou menos”, porque “às vezes demorava muito para eu sair da escola”. Sobre a melhor parte da escola, ela respondeu que era o parque.

Já a criança da família Flor de Laranjeira afirmou lembrar-se da escola, pois sua mãe era sua professora. Disse ainda que era bom ir para lá, pois brincava e descreveu que na escola

havia brinquedos e “tarefa fácil”. A criança da família Margarida, que já havia voltado parcialmente para as aulas presenciais, mesclou na sua resposta momentos com o ensino remoto e com o presencial. Ela mencionou o nome da escola e contou que era “legal ir para lá”, pois brincava e lanchava, além de ter dito que no retorno às aulas presenciais estava fazendo uso de máscaras. Foi perguntado se ela gostava de ir para a escola encontrar os colegas e os professores e a resposta foi afirmativa.

Percebemos, a partir dos relatos dessas crianças, o quanto estas interações eram importantes para elas, pois enfatizaram as brincadeiras, brinquedos e o contato com os seus professores e colegas e essa necessidade de contato é intrínseca ao desenvolvimento integral das crianças. Percebemos, nesse sentido, o valor das trocas, das interações e da relação próxima com o outro e o quanto o ensino remoto inviabiliza essas possibilidades. Sobre o modelo de ensino remoto, Lira *et al* (2021, p.68) apontam que “[...] esse cenário delineia um cerceamento da infância, pois impossibilita às crianças a exploração de objetos e ambientes e posterga o encontro com o outro na construção de vínculos e afetos [...]”.

Na questão seguinte, tentamos identificar se as crianças possuíam nas suas casas um espaço para estudos e, se houvesse, queríamos saber se esse espaço era individual ou compartilhado. A criança da família Rosa fazia as atividades na sala, mas tinha uma “mesinha” para estudar. Ela mencionou que dividia a “mesinha” com a irmã mais nova, que às vezes pegava seus materiais. Já a criança da família Cravo, era a única das crianças entrevistadas, que não tinha local específico para estudar, e nos explicou que fazia as atividades no sofá da sala ou na cama da mãe, por exemplo. A criança da família Lírio explicou que fazia as atividades na sala e que sempre fazia acompanhada de alguém. A criança da família Flor de Laranjeira informou que realizava as atividades na mesa da cozinha e que faziam todos juntos (ele e os dois irmãos). A criança da família Margarida explicou-nos que fazia as atividades em diversos lugares de sua casa. No entanto, a mãe, que a acompanhava durante todo o momento da entrevista, interveio e contou-nos que no quarto da criança havia uma mesa e acrescentou que o quarto era dividido entre os dois irmãos, porém, cada um tem uma “mesinha” de estudos.

Indagamos as crianças a respeito do que elas sentiram quando foram informadas de que não poderiam frequentar as aulas presenciais devido ao surgimento da pandemia. As crianças das famílias Rosa e Lírio responderam que ficaram tristes. Já a criança da família Cravo disse ter ficado “sem graça” e prosseguiu:

porque a escola é melhor e aqui é ruim ficar aqui. Na escola eu ficava no ônibus, tinha uma casa para a gente brincar e assistir um filme e lá era melhor ainda. (Criança da família Cravo, 7 anos de idade)

A criança da família Flor de Laranjeira inicialmente respondeu que não sentiu nada, mas quando questionada se achou bom ou ruim, a resposta foi de que havia achado ruim. A criança da família Margarida respondeu da seguinte forma:

Eu fiquei metade triste, metade feliz. Porque eu gostava de ir para a escola e também tinha vezes que eu queria dormir. Não tem quando acorda cedo para eu ir para a escola? Aí eu fico querendo dormir. (Criança da família Margarida, 5 anos de idade)

A mãe, mais uma vez, interveio e então refez a pergunta à criança, questionando-a se ela sentia saudades “da tia”. Desta vez, a criança respondeu que achou ruim o fato de não poder frequentar a escola e confirmou que sentia saudades do ambiente escolar.

As respostas das crianças evidenciaram o quanto o ambiente escolar era importante para elas em vários sentidos. Assim, segundo Da Costa Lins (2020, p. 563) “a ausência da vida escolar afeta a criança em todos os quatro pontos cardeais de sua pessoa: cognitivo, social, moral e afetivo”, pois ela deixa de fazer novas descobertas, aprendizagens, que são propiciadas pelo contato, e pela interação que fazem com as outras crianças e com os demais sujeitos que compõem o espaço escolar, e que não está sendo possível de ser experienciado devido a necessidade desses sujeitos se manterem distanciados em virtude do ensino remoto.

Perguntamos também sobre o que as crianças achavam de estarem estudando por intermédio de aparelhos eletrônicos, como celulares/tablets/computadores, e sem o contato físico com colegas e professores. As crianças das famílias Rosa e Lírio descreveram como chato, sendo que a primeira criança ainda demonstrou preocupação em fazer uma tarefa bem-feita para receber “nota dez”, enquanto a outra criança não soube explicar por que era chato. A criança da família Cravo disse achar ruim “ficar presa” e justificou-se enfatizando a obrigatoriedade de permanecer isolada das outras pessoas. A criança da família Flor de Laranjeira, por ser tímida, quase não respondeu. Tivemos que reformular a pergunta, perguntamos-lhe onde ela preferia estudar e a resposta foi que seria na escola. Sobre ser bom ou ruim estudar, ela só confirmou com a expressão “né...” Já a criança Margarida respondeu da seguinte maneira:

Achei um pouquinho legal, porque eu não podia ir para escola. Eu não podia desenhar, eu não podia... deixa eu ver... Eu não podia brincar... (Criança da família Margarida, 5 anos de idade)

Em seguida, a mãe da criança fez nova intervenção e perguntou-lhe se era melhor estudar pelo celular ou na escola. A criança então explicou que seria na escola e lembrou-se de que “o áudio era ruim”.

O fato de as crianças considerarem as aulas remotas “chatas” pode ser justificado, nas palavras de Da Costa Lins (2020), da seguinte forma:

as obrigações que tem face ao meio digital podem se tornar severas e cansativas. É quase impossível captar o que a criança já traz construído, como lembra Ausubel (1969), para que se constitua o ponto de partida da aula. As lições se tornam distanciadas não só espacialmente, porém sem um forte vínculo com o que a criança aprendeu. Para ser significativa, [...] o professor tem que se apoiar no que a criança traz. Se isso já é complexo em uma sala de aula presencial, imaginemos na situação em que cada aluno está isolado. Contudo, não é um desafio intransponível. (DA COSTA LINS, 2020, p.564)

Em relação ao uso de aparelhos eletrônicos, devemos ressaltar que crianças pequenas, como as da Educação Infantil, não devem ficar muito tempo sentadas diante de telas para assistirem encontros online, sendo considerado, portanto, “[...] inapropriado trabalhar com aulas remotas porque a criança estará em frente ao computador por um período longo, mas não estará fazendo novas descobertas. (COSTA, 2020, p. 63).

Solicitamos também que as crianças nos contassem como funcionavam as aulas remotas, o que elas gostavam e o que não gostavam. Nesse sentido, questionamos ainda qual seria a melhor e a pior parte de estudar em casa, se viam vantagens em estudar em casa e quais seriam elas. Devido à diversidade de respostas, apresentaremos aqui alguns trechos dos apontamentos feitos pelas crianças.

Inicialmente a criança da família Rosa informou que era chato. Já em relação às vantagens ela mencionou que em casa havia mais brinquedos. A respeito das desvantagens, mencionou a falta que sentia de estar junto dos colegas e da professora. Enquanto a criança da família Cravo afirmou que as aulas eram boas, queixando-se apenas das “contas” que ela considerava difíceis. Sobre a parte que não gostava das aulas online, essa mesma criança explicou: “quando a tarefa é difícil, eu faço assim e penso, penso, penso, penso e quantas vezes eu falo aí já tá pra dizer é quase de noite.”

A criança da família Lírio descreveu que a professora fazia o envio de vídeos e fotos e, às vezes, ela deveria mandar as fotos de suas atividades para a professora, para ela dizer se a tarefa estava certa. Questionada se gostava de aulas daquele modo, ela respondeu de maneira positiva e justificou que seria pelo motivo de poder brincar quando acabasse de fazer as atividades. Já em relação ao que ela não gostava, ou a parte ruim de estudar em casa, a criança afirmou não saber.

A criança da família Flor de Laranjeira afirmou que gostava de estudar em casa e justificou que seria porque a mãe era quem a ensinava. A criança acrescentou que a parte ruim seria “mais tarefas difíceis” que ela não sabia responder e ainda explicou que “os materiais sumiam” e ela teria que procurar. Em relação à parte boa de estudar em casa, a justificativa foi de que seria por conta dela não querer contrair o vírus da Covid-19. Essa fala da criança demonstra que ela tem consciência dos motivos que a levou a estudar em modo remoto, e que ela tem uma preocupação em não querer adoecer, pois sabe dos riscos da doença Covid-19. Essa consciência da criança, que apesar de ser tão nova, nos remete a importância e necessidade dos adultos dialogarem com as crianças - tendo a percepção de que elas são sujeitos pensantes, que trazem conhecimentos, e que devem ter voz, e serem respeitadas - para que elas compreendam aspectos que permeiam o contexto em que elas estão vivenciando e estão inseridas, no qual elas também são sujeitos importantes.

A criança da família Margarida afirmou que achava um pouco legal estudar remotamente, porque ela podia conversar um pouco antes de fazer as atividades e porque ela poderia brincar enquanto a professora conversava com outros colegas (referindo-se aos encontros online). Segundo a criança, seus colegas também faziam o mesmo quando a professora estava falando com ela, justificando assim a sua atitude. Em relação a parte que ela considerava ruim, seria pelo fato de não poder frequentar o ambiente da escola e porque considerava o áudio do celular ruim.

Nos fragmentos expostos anteriormente, duas crianças que saíram recentemente da Educação Infantil e que estão frequentando turmas de primeiro ano mencionaram que as atividades atuais “são difíceis”. Essa situação indica que a transição que, normalmente, é brusca, pode estar sendo mais difícil para as crianças no ensino remoto, visto que a maioria das famílias não possuem formação adequada para promoverem um ensino que atenda às necessidades das crianças. Outro fator importante é a ausência de proximidade com os professores, pois nas aulas presenciais eles têm mais oportunidades de acompanharem de perto o desenvolvimento da criança, de intervir em momentos certos e trabalhar para sanar possíveis dificuldades.

Outra situação a ser considerada, no que diz respeito a Educação Infantil, é que:

os pais são os responsáveis diretos por responder às demandas das instituições e acabam exigindo produções e impondo rotinas bastante restritivas às crianças. A Educação Infantil, nesse cenário e da forma como vem sendo praticada, acaba se perdendo de sua identidade que passa de uma lógica de interação social e afetiva para uma racionalidade produtivista e controladora [...] (LIRA *et al*, 2021, p.70-71)

Quando a situação mencionada acima ocorre, as crianças são as principais prejudicadas, pois deixam de vivenciar aprendizagens que seriam adequadas à faixa etária delas e são forçadas a aprender outros conteúdos que se tornam chatos e que podem despertar nessas crianças o desinteresse pelas atividades escolares. Assim, Lira *et al* (2021) prosseguem:

As atividades conduzidas remotamente parecem minimizar os supostos prejuízos do campo educacional, contudo, especialmente para as crianças pequenas, revelam-se como alternativas inviáveis, que não contemplam as especificidades do trabalho com essa faixa etária e as demandas de seu desenvolvimento. Muitas vezes, as atividades disparadas às famílias para serem executadas com as crianças tornam-se incompreensíveis e artificializadas, sem dar conta da criança real dos diferentes contextos de vida. (LIRA *et al*, 2021, p. 70)

Perguntamos ainda às crianças sobre as possíveis faltas que sentiam de elementos presentes nas aulas presenciais e que não tinham nas aulas remotas. As respostas fornecidas também foram bastante diversificadas. A criança da família Rosa explicou que sentia falta do quadro (quadro-negro) em que a professora escrevia as atividades, bem como dos colegas e da professora. A criança da família Cravo mencionou que sentia falta do macarrão que era feito na escola que, segundo ela, era “maravilhoso”. A criança da família Lírio explicou que sentia falta do campinho de futebol, enquanto a criança da família Flor de Laranjeira explicou que tinha saudades de estudar e de brincar. Já a criança da família Margarida mencionou que sentia falta da escola, da professora e comentou sobre a quantidade elevada de atividades que eram encaminhadas por ela no ensino remoto.

As crianças também foram questionadas sobre quem eram as pessoas que as ajudavam a resolver as atividades escolares durante as aulas presenciais (antes da pandemia) e sobre como seriam essas ajudas. Diferentemente das demais crianças, que responderam que eram auxiliadas pelas mães, a criança da família Lírio informou que era orientada pela prima. Sobre o que achava da ajuda que recebia, a criança da família Rosa afirmou que gostava, pois ela “era pequena e não sabia ler”. A criança da família Cravo informou que gostava da ajuda, no entanto, ela fugiu um pouco do contexto em sua justificativa, ao afirmar que seria devido ao fato dela poder comer tudo que ela queria.

A criança da família Lírio mencionou o nome das duas primas que lhe ajudavam, embora não soube justificar por quais motivos gostava que elas lhe ensinassem, afirmando que, por vezes, não compreendia as atividades. Já a criança Flor de Laranjeira explicou que gostava que a mãe a ensinasse, pois seria para aprender melhor.

A criança da família Margarida disse que gostava “às vezes” da ajuda ofertada por sua mãe, justificando-se pelo fato da mãe fazer uso constante do celular e assim, durante o momento

de fazer as atividades, ela poderia “ir embora, se livrar”. Certa de que a resposta da criança não foi suficiente, a mãe a questionou sobre porque ela não gostava e a resposta foi “porque estudar era ruim”. A mãe insistiu e repetiu a pergunta para a criança que respondeu que estudar era ruim por conta dela “cansar o braço e não poder dormir”.

Procuramos saber também quem auxiliava as crianças com os afazeres escolares durante o ensino remoto. As respostas indicaram que eram as mesmas pessoas mencionadas na questão anterior. No entanto, a criança da família Margarida acrescentou que além da mãe, no ensino remoto ela recebia ajuda da irmã e do pai.

Sobre como eram as ajudas recebidas da mãe durante o ensino remoto, a criança da família Rosa respondeu:

Primeiro ela lê, aí ela dá o telefone dela para eu assistir os vídeos. Depois ela lê, depois ela faz a data de hoje, aí depois eu faço meu nome e o nome da professora. Aí depois eu pinto os desenhos, faço os numerais de zero a vinte, aí eu vou aprendendo. Aí depois a minha mãe filma, aí depois manda lá para minha professora. (Criança da família Rosa, 5 anos de idade)

Em relação à ajuda, a criança da família Cravo queixou-se apenas da dificuldade que a mãe possuía para identificar o nome das figuras que apareciam ilustrando as atividades. Já a criança da família Lírio explicou que em alguns momentos as primas que ensinavam as atividades brigavam com ela e acrescentou que ela demorava terminar as tarefas. No caso da criança da família Flor de Laranjeira, que estava bem tímida, esta só nos respondeu quando foi a mãe que fez a pergunta. Assim, a resposta que deu para a mãe foi a seguinte: “eu faço a tarefa e você vai pintando para dizer que vai mais rápido”. Percebemos, portanto, que essa família na tentativa de “ajudar” a criança, acabava fazendo as atividades por ela, o que não é correto, e torna-se preocupante, pois pode prejudicar o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, visto que as atividades são destinadas a ela, para que esta faça aprendizagens. Quando a mãe faz essas atividades por ela, está sendo negada a oportunidade de vivenciar determinadas experiências propostas por seu professor(a). Por outro lado, quando a criança relata que a “ajuda” seria para otimizar o tempo de realização das atividades, ela nos leva a refletir sobre as dificuldades das famílias em conciliar o trabalho com as atividades do lar, e com o cuidado e orientação das crianças, pois no caso dessa família, havia outras duas crianças para serem auxiliadas, o que ampliava ainda mais as dificuldades da família. A criança da família Margarida, já demonstrando estar cansada de responder às perguntas, relatou que recebia a ajuda “dos pais, da irmã e do gatinho”.

Considerando os relatos dessas crianças e concordando com o que diz o Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB apud Lira *et al.*, 2020, 70), acreditamos que:

[...] considerar a família como mediadora pedagógica do desenvolvimento pleno das crianças, frente à desigualdade social brasileira, as sobrecarrega e desrespeita a sua realidade, já que muitas destas famílias não dispõem nem de condições básicas para manter uma vida digna, tampouco de um repertório didático-pedagógico alinhado às especificidades etárias dos bebês e das crianças pequenas. De igual modo, tal medida descaracteriza a ação pedagógica das/os profissionais de Educação Infantil, que possuem formação específica que lhes permite atuar, de modo intencional nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de forma integral. Assim, qualquer proposta que permita a legitimação de ações educativas (educação domiciliar, ensino remoto, adoção de sistemas apostilados, dentre outras) que reforcem, ainda mais, as desigualdades sociais e educacionais entre as crianças e suas famílias deve ser evitada a todo custo [...]

Porém, entre não ter nenhum atendimento e ter um mais limitado, garantindo, portanto, o direito à educação, previsto constitucionalmente, foi mais viável promover esse ensino remoto, na tentativa de manter vínculos entre famílias e escolas. Entretanto, tendo consciência das limitações desse novo modelo emergencial de ensino, Lira *et al* (2021, p. 68), explicam que mesmo considerando ser essencial a manutenção de vínculos entre professores e famílias é preciso pensar e questionar a qualidade desse ensino que, segundo os autores, está sendo reduzida a “cobranças de resultados e calçadas no produtivismo”.

Na sequência, procuramos saber das crianças se elas tinham dificuldades para realizar as atividades escolares. A criança da família Rosa disse não ter nenhuma dificuldade, mas ao contrário desta, a criança da família Cravo declarou:

Demais. Na escola era mais fácil, ele [o professor] escrevia lá, aí a gente fazia né? No papel. Aí quem não dava conta ele pegava na mão, aí a gente já fazia. Oh... porque a parte ruim mesmo [de estudar em casa] é na hora de lanchar que aí tem um monte de tarefa faltando, aí quando eu vou lanchando é aquela explosão... cheio de tarefa... aí eu tô lanchando... demora. Quando vem assim, aí eu tenho que fazer tudo num dia inteiro. (Criança da família Cravo, 7 anos de idade)

A criança da família Lírio afirmou que tinha dificuldade na leitura e a atividade que considerava mais difícil era com os textos. No caso da criança da família Flor de Laranjeira, ela explicou que achava difícil compreender as atividades, pois a mãe falava rápido e ela não entendia. Já a criança da família Margarida disse que algumas atividades de matemática eram difíceis, enquanto outras eram fáceis. A pedido da mãe, essa mesma criança apontou algumas atividades que não gostava de fazer, como a de contornar as letras, por exemplo.

Perguntamos ainda às crianças se elas tinham contato com os professores pela internet e, caso tivessem, pedimos que elas nos contassem sobre quais assuntos conversavam. Contudo, somente a criança da família Margarida afirmou que fazia contato com a professora. Ela explicou que ligava para a professora, mandava fotos e quando tinha dúvidas, mesmo que não fosse o dia da aula online, ela ligava para a professora. Sobre os assuntos dessas conversas, a criança nos informou que conversavam sobre a viagem que ela havia feito e sobre os seus gatinhos. A criança da família Rosa, apesar de ter dito que não tinha contato com a professora, nos explicou que sempre quando gravava vídeos dando o retorno das atividades ela desejava bom dia para a professora e para os colegas, acrescentando que a professora respondia seus vídeos com figurinhas que diziam “amei” e “gostei.”

Por fim, perguntamos às crianças quais tipos de atividades eram realizadas por elas, a pedido dos professores, durante o ensino remoto e se havia atividades de brincadeiras. Pedimos então que as descrevessem. A criança da família Rosa, que estuda na Educação Infantil, explicou que as atividades encaminhadas pela professora eram para fazer números, letras, vogais. Sobre a existência de brincadeiras, a resposta foi “mais ou menos”. Ela explicou que houve uma brincadeira em que era necessário ter uma bola e um balde pequenos, e que ela deveria jogar a bola dentro desse balde. No entanto, ela disse que não realizou a atividade porque só tinha em sua casa bola grande.

A criança da família Cravo, que estuda no 1º ano do Ensino Fundamental, respondeu que as atividades encaminhadas pela escola eram desenhos, contas, e “[...] palavra tipo ‘pote’ [...]”. Sobre as brincadeiras, ela respondeu que não havia. Já a criança da família Lírio, que é estudante do 3º ano do Ensino Fundamental, explicou que eram passadas atividades de “conta, matemática, Português”. Em relação às brincadeiras, essa criança respondeu que “às vezes” eram passadas e, em seguida, eram realizadas as atividades, o que, segundo a criança, a ajudava a fazer as tarefas. Solicitamos um exemplo de brincadeira e a criança começou dizendo que houve uma com sapatos, mas que não sabia explicar como era.

A criança da família Flor de Laranjeira, estudante do 1º ano do Ensino Fundamental, não soube explicar quais eram as atividades que a escola oferecia e mencionou que teve atividade de brincadeira somente quando ela estava na Educação Infantil. Ainda a respeito das atividades, a criança da família Margarida, que estuda na Educação Infantil, informou que havia atividades de matemática, tarefa de cobrir as letras e depois copiá-las, caligrafia, atividades de natureza e sociedade e linguagem oral e escrita (que, de acordo com a mãe, é o nome do livro de Português). Sobre brincadeiras, a criança afirmou que eram passadas, embora não quis

mencionar nenhuma. Assim, a mãe citou algumas brincadeiras que tiveram e a criança apenas confirmava, afirmando que se lembrava.

Em relação à brincadeira, notamos que o direito das crianças de terem acesso a elas durante o ensino formal, prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010) e na BNCC (2018) como um dos eixos que norteiam o desenvolvimento de atividades voltadas às crianças da Educação Infantil, parece não estar sendo devidamente garantida às crianças durante o ensino remoto, pois, conforme as crianças relataram, as brincadeiras foram introduzidas em poucos momentos. Em contrapartida, conforme a resposta da criança da família Cravo evidencia, constatamos que eram passadas atividades de alfabetização, como escrita de números e letras, que não fazem parte da proposta de atuação para essa etapa da educação básica. A ausência das brincadeiras na etapa da Educação Infantil certamente gera prejuízos para a aprendizagem dessas crianças, visto que a criança, enquanto sujeito social, “aprende e se desenvolve por meio das interações e brincadeira.” (TOCANTINS, 2019, p. 20)

4.2 O olhar das famílias a respeito do Ensino remoto

Nas entrevistas realizadas com as famílias das crianças, perguntamos, inicialmente, se elas sabiam nos dizer quando se iniciou o ensino remoto, com o envio das atividades escolares e com aulas online, quando fosse o caso. As famílias Rosa, Cravo e Lírio responderam que não se lembravam exatamente do início, mas as famílias Flor de Laranjeira e Margarida, que eram professores lembravam-se exatamente de quando começou o ensino remoto. Uma dessas famílias, inclusive, destacou que foi:

Logo quando o governo federal declarou o estado de calamidade. Se não me engano, 15 de março. As aulas presenciais foram suspensas e eles ficaram com o envio de atividades para casa nesse mês de março. (Família Margarida, 2021)

Quando questionadas em relação às mudanças ocorridas em suas rotinas, a partir do início das aulas em modo remoto, unanimemente as famílias destacaram a necessidade de disporem de maior tempo para dedicarem-se à tarefa de auxiliar as crianças com as atividades escolares. Destaca-se que as famílias Rosa, Cravo, Flor de Laranjeira e Margarida enfatizaram a sobrecarga de afazeres por conta das atribuições escolares, bem como em relação aos trabalhos

profissionais e domésticos. Foram ainda mencionados por estas famílias o estresse e cansaço, sentimentos esses, que segundo elas, também eram vivenciados pelas crianças.

A família Flor de Laranjeira afirmou ainda que sentiu-se ser a principal responsável pelo ensino e, conseqüentemente, pelo desenvolvimento das crianças. Ao responder essa questão, a família Margarida acabou adiantando a resposta da pergunta subsequente que faríamos à ela, que era em relação à existência de rotinas de estudos para as crianças. A família, portanto, demonstrou preocupação em manter uma rotina de estudos que se assemelhasse aos tempos e horários das aulas presenciais, bem como ao ambiente escolar e justificou essa escolha afirmando que seria para “agradar as crianças”, e ainda para “não distanciar muito da proposta da escola.”

Ao perguntarmos se havia uma rotina de estudos para as crianças durante o ensino remoto, apenas a família Margarida respondeu que havia uma rotina com horários fixos. O casal informou-nos que na parte da tarde eles ensinavam as crianças e o horário do lanche era o mesmo da escola. A família nos informou ainda que consideravam poucas as atividades ofertadas pela escola e por isso passavam atividades complementares, pois a criança já estava mais desenvolvida em relação aos demais colegas da turma. Desse modo, segundo o casal, as atividades da escola eram consideradas chatas pela criança. A família também relatou que a criança já sabia ler e as atividades que a escola oferecia eram para crianças que ainda não sabiam, justificando, assim, a necessidade da busca por atividades mais complexas.

Já a família Rosa justificou que não tinha um horário fixo, pois têm uma outra criança pequena, mas explicou que auxiliava no ensino das atividades escolares da criança sempre pelas manhãs, momento considerado pela família como “menos agitado”. De maneira parecida, a família Lírio explicou que as atividades eram ensinadas diariamente, mas sempre na parte da tarde, sem horário específico. A família Cravo, além de não ter uma rotina, explicou que tinha dificuldades para buscar as atividades na escola, informando ainda que naquele dia as crianças não haviam feito as atividades, pois as tarefas tinham acabado e ela não teve como buscar. Uma das famílias explicou que:

A rotina aqui é de acordo com o nosso tempo. É uma hora dessa, depois das treze horas até oito horas. Se não, às vezes eu tiro tempo de manhã, dependendo da precisão [...] aí então vai depender do meu tempo, porque eu trabalho [...] eles têm que se adaptar ao nosso tempo. (Família Flor de Laranjeira, 2021)

A situação acima exemplifica bem as dificuldades de adaptação das famílias para lidarem com essa nova realidade.

Sobre os recursos tecnológicos utilizados pelas escolas e pelos professores para manutenção dos vínculos com as crianças e famílias, bem como em relação aos materiais didáticos disponibilizados pelas escolas, as famílias apontaram de maneira unânime o uso da ferramenta *WhatsApp*, na qual todas as turmas das crianças entrevistadas possuíam um grupo nessa plataforma. Os vídeos também foram mencionados por quatro das cinco famílias, como recurso bastante utilizado pelas escolas. As famílias nos explicaram ainda que, na maioria das vezes, esses vídeos eram enviados apenas em datas comemorativas. Somente a família Margarida - em que a criança estuda na Educação Infantil em uma cooperativa de ensino - nos informou outras plataformas das quais a escola fazia uso para entrar em contato com a família, como o *Google Meet*, onde ocorriam as aulas remotas (síncronas) e o *Youtube*, plataforma onde a escola postava vídeos e enviava os *links* para que as famílias acessassem nos dias em que não havia encontros online.

Em relação aos materiais, às famílias informaram que as escolas ofereciam blocos de atividades, também conhecidos como roteiros de atividades, que são, na verdade, uma espécie de apostila que contém uma sequência de atividades para serem trabalhadas em determinado período. A família Rosa informou que além desse bloco de atividades foi disponibilizado um sílabário. Ela explicou ainda que, às vezes, complementava o ensino fazendo uso de grãos para contagens, de uma lousa e de brinquedos.

A família Cravo apontou que a escola também fazia o uso de “ligação normal”, por telefone mesmo, além de enviar vídeos em datas comemorativas. A família Lírio nos contou que a escola utilizava o livro didático e eram postados vídeos explicativos relacionados às atividades do dia. Já a família Flor de Laranjeira explicou que a professora também fazia uso do livro didático, mas o recurso de vídeo só era usado esporadicamente, em datas comemorativas ou quando era para introduzir algum conteúdo. A família Margarida mencionou que além dos blocos de atividades (semanal), a escola fazia uso do livro didático, de jogos elaborados pela própria escola e também de fichas com materiais e atividades complementares que vinham anexados nos roteiros semanais.

Em relação aos recursos tecnológicos utilizados pelas escolas, percebemos o quanto o recurso do *WhatsApp*, por ser uma rede de mensagens instantâneas, popular, globalizada, ou seja, de acesso universal, dinâmica e pelas possibilidades de suas funcionalidades, foi tão importante, senão imprescindível, para o andamento das atividades escolares durante o ensino em modo remoto, visto que foi uma ferramenta mencionada de maneira unânime por todos os sujeitos participantes da pesquisa.

Apesar de ter sido essencial para a comunicação entre as escolas e famílias, o *WhatsApp*, por si só, não contemplou a todas as famílias, pois nem todas tinham acesso à internet constantemente e, por conseguinte, também não tinham acesso a ele. Outra questão que devemos mencionar, é que por mais que as tecnologias proporcionam tantas facilidades e dinamismo para o ambiente educacional, a figura do professor será sempre essencial, devendo nunca ser substituído!

Percebemos que, por questões econômicas e sociais, entre diversos outros condicionantes, o direito à educação de qualidade não foi garantido às crianças, visto que nem todas tiveram a garantia de igualdade de condições e acesso à educação, conforme previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 205. Assim, as famílias que tiveram acesso apenas aos blocos de atividades, sem o acompanhamento e orientação das atividades feitas pela escola e pelos professores, foram certamente prejudicadas. Acreditamos que o Estado, as demais autarquias e órgãos que tratam da educação, devem, futuramente, promover um diagnóstico das aprendizagens destas crianças, visando intervenções para sanar possíveis prejuízos em relação ao desenvolvimento escolar desses sujeitos.

Notamos ainda que os professores procuraram dinamizar as atividades, utilizando o recurso de vídeos, mas, conforme nos foi informado, seu uso não era contínuo, o que acreditamos não se tratar de “falta de criatividade”, ou algo do tipo. Acreditamos que, conforme apontado por uma das famílias em que a mãe é professora da Educação Infantil, isso se deu pela sobrecarga na memória dos smartphones, tanto das famílias quanto dos professores, fazendo com que esses professores não pudessem enviar vídeos que complementassem ou dinamizassem o ensino em modo remoto. Sabemos, pelas condições financeiras de muitos brasileiros, que nem todas as famílias possuem acesso a smartphones, ou seja, aparelhos celulares que suportam aplicativos de comunicação como o *WhatsApp*, o que torna mais difícil o acompanhamento do desenvolvimento escolar das crianças. Em relação aos materiais oferecidos pelas escolas e professores, percebemos que, de certo modo, as famílias não os consideravam suficientes para promoverem a aprendizagem das crianças.

Perguntamos ainda às famílias se elas tinham/tiveram dificuldades para acessarem os materiais ofertados pela escola e somente duas famílias disseram não ter dificuldades, nem em relação a buscar materiais na escola, nem em relação ao acesso à internet e ao grupo de *WhatsApp* da turma, fato este que exemplifica bem a desigualdade de acesso à educação das crianças em tempos de ensino remoto.

As famílias Rosa e Cravo explicaram que tinham dificuldades para irem até a escola buscar as atividades, porém, no caso da família Rosa, havia uma tia da criança que buscava e levava essas atividades. Em relação à internet, a família Rosa mencionou que teve dificuldades poucas vezes. Já a família Cravo disse ter dificuldades em acessar o grupo do *WhatsApp*, por depender da internet da vizinha. A família Flor de Laranjeira não teve dificuldade de ir buscar as atividades na escola em razão de morar por perto, mas disse que tiveram que trocar de celular e de internet e, mesmo assim, não conseguiam acompanhar os grupos de *WhatsApp* diariamente, devido à alta demanda de tarefas que tinham, somando-se as atividades dos três filhos e a demanda de trabalho.

Pedimos às famílias que nos contassem sobre a experiência que tiveram com o ensino remoto e para falarem sobre possíveis dificuldades na orientação dos filhos. Somente a família Lírio declarou ter dificuldades para ensinar a criança. Esta família justificou que tinha “bastante dificuldade”, pois se sentia a principal responsável pelo ensino da criança e que esta apresentava “dificuldade de aprendizagem”. A seguir trazemos um trecho da fala desta família:

Foi assim, meio assustador porque a gente não esperava essa pandemia, né? E tipo, a gente já tava acostumado a só levar para a escola e ensinar, às vezes, o dever de casa. E agora passou a ter uma maior responsabilidade, porque as tarefas... acabaram a gente sendo responsáveis por ensinar, dar apoio. É um pouco complicado. (Família Lírio, 2021)

As demais famílias mencionaram outros tipos de dificuldades que tiveram nesse período: a família Rosa contou-nos que a filha pequena atrapalhava, pois queria pegar os materiais da irmã mais velha e, às vezes, chegava a rasgar as atividades da criança. A família Cravo disse que às vezes fazia confusão com as ilustrações na hora de identificar quais nomes elas representavam. Já a família Flor de Laranjeira justificou apenas que não teve dificuldades, pois o livro possuía uma “linguagem clara” e quando necessitava ela fazia uso da internet como fonte de pesquisa. A família Margarida explicou que seus maiores impasses foram conseguir fazer com que a criança se acostumasse com esse novo formato de ensino e em relação ao tempo, pois deixavam as atividades profissionais de lado para focar no ensino das crianças.

Perguntamos ainda se as crianças apresentavam dificuldades. Somente as famílias Cravo e Lírio relataram que as crianças possuíam dificuldades. As queixas apontadas pela família Lírio eram em relação à “preguiça para ler” e em função da criança ter dificuldade na leitura, pois, segundo a própria família, o processo de alfabetização foi interrompido pela pandemia e estava sendo vivenciado em casa. A família Cravo informou que a criança possuía dificuldades em algumas atividades, mas não eram muitas as dificuldades.

As famílias Rosa, Flor de Laranjeira e Margarida afirmaram que suas crianças não possuíam dificuldades, sendo que a família Rosa afirmou que a criança possuía facilidade. A dificuldade informada pela família Margarida, como já mencionado, foi em relação à adaptação da criança ter que ficar em casa isolada do contato com outras crianças e com o ambiente da escola. Já a família Flor de Laranjeira, apesar de negar que o filho possuía dificuldades, se contradisse ao afirmar que a criança não conseguia ler e compreender os enunciados das atividades.

Dentre as inúmeras dificuldades apresentadas por essas famílias estavam a falta de: a) condições para deslocarem-se até as escolas para buscarem/levarem os materiais disponibilizados/produzidos; b) acesso à internet; c) cumprimento do cronograma escolar (ocasionado por diversos fatores); d) limitações de aprendizagens das crianças, em consequência da interrupção do processo de alfabetização; e) ausência de interação entre as crianças e também com professores; e f) incompreensão da obrigatoriedade de cumprirem o distanciamento social, por parte das crianças.

Devemos registrar ainda, conforme mencionado pelas famílias, sentimento de culpa pelo fato das crianças não se desenvolverem conforme o desejado e o sentimento de serem insuficientes, por assumirem o lugar de principais responsáveis pela aprendizagem das crianças, pois as famílias estavam conscientes de que não tinham formação adequada para promoverem um ensino mais adequado às necessidades dos pequenos.

Sobre a existência de encontros online entre os professores e as crianças durante o ensino remoto, somente a família Margarida informou que haviam esses encontros. A família nos explicou que eles ocorriam na plataforma *Google Meet* e aconteciam duas vezes por semana, com duração de 30 minutos cada encontro. Ela informou-nos ainda que a escola já havia retomado parcialmente as aulas presenciais e que estas aulas estavam acontecendo de modo escalonado (duas vezes por semana), com duração de 2h cada encontro. Essas aulas presenciais retornaram, segundo a família, a partir do segundo semestre de 2021.

Perguntamos às famílias se elas conseguiam compreender as atividades ofertadas pelas escolas no ensino remoto e se elas conseguiam orientar as crianças nestas atividades. As famílias Rosa, Flor de Laranjeira e Margarida afirmaram que conseguiam compreender e orientar as crianças. Já as famílias Cravo e Lírio informaram que tinham dificuldades em algumas atividades que, segundo elas, eram “confusas”.

Em relação aos materiais ofertados pela escola, perguntamos às famílias se elas os consideravam suficientes para garantir a aprendizagem das crianças. De certo modo, todas as

famílias consideravam que esses materiais não eram suficientes. A família Margarida disse que os materiais seriam suficientes para as “[...] as crianças que estavam ali acompanhando exclusivamente o roteiro que a professora mandava”, o que não era o caso do filho, que tinha acesso a materiais complementares oferecidos por eles, que são professores no ensino superior. Enfatiza-se o fato de que a criança já estava mais desenvolvida em relação aos demais colegas da turma, conforme relato do casal. Destaca-se ainda a fala da família Cravo que reconheceu a importância e o conhecimento que têm os professores:

Não. Acho que tem que ter outras coisas, a gente nunca vai ser suficiente igual uma professora. Então, o que eu puder ajudar ela eu ajudo, mas nunca vai ser suficiente só essas tarefinhas. (Família Cravo, 2021)

Nota-se que as famílias compreendiam que os materiais ofertados pelas escolas eram insuficientes e por mais que elas se esforçassem para tentar ajudar as crianças, elas reconheciam que havia déficits na aprendizagem das crianças. Enfatizamos ainda, a opinião da família Flor de Laranjeira que sinalizou a necessidade do município oferecer recursos à escola, para que posteriormente a instituição oferecesse materiais às crianças e suas famílias. Outra sugestão feita por esta família seria para a escola propor uma espécie de empréstimo de seus materiais didáticos, para que as famílias fizessem uso em casa com as crianças, de modo que tais famílias se comprometessem a preservar e devolver tais materiais. Dentre os materiais sugeridos pela família para que as escolas oferecessem como empréstimo, estavam o ábaco, material dourado e livros.

Perguntamos sobre a quantidade de atividades ofertadas às crianças diariamente pelos professores e questionamos se estas crianças conseguiam cumprir o cronograma exigido pela escola. As respostas foram variadas. A família Rosa informou que havia uma variação na quantidade, de uma a três, e citou a existência de vídeos, bem como afirmou que sempre conseguia cumprir o cronograma. Já a família Cravo informou que era para ser uma atividade diariamente, no entanto, devido ao fato deles não conseguirem cumprir com o cronograma, ou seja, buscar e levar as tarefas nas datas certas, sempre tinham que fazer várias atividades por dia.

A família Lírio respondeu que eram trabalhadas de duas a três atividades diariamente e que, às vezes, eles não conseguiam realizá-las dentro do prazo, justificando-se pela “enrola da criança” e pela dificuldade que possuem para ensiná-la. No caso da família Flor de Laranjeira, esta apontou que eram enviadas diariamente, em média, cinco atividades, quantidade considerada elevada por ela, e até justificou que este seria um dos motivos de não conseguirem

acompanhar o grupo da turma. No entanto, afirmou que conseguia cumprir com o cronograma (buscar e devolver as atividades na data certa). A família Margarida, por sua vez, informou-nos que a escola passava, em média, três páginas de atividades, e que a criança conseguia cumprir com o cronograma. A família disse considerar suficiente essa quantidade de atividades.

Outra questão que fizemos foi em relação à devolutiva das atividades para a escola. As famílias informaram que havia grupos no *WhatsApp* para elas fazerem o envio das atividades realizadas no dia, embora nem todas conseguissem postar as atividades diariamente nestes grupos. As atividades dos “bloquinhos” ou roteiros de atividades eram devolvidas na escola, geralmente a cada quinze dias - exceto no caso da família Margarida em que o roteiro era semanal -, e nesse momento as famílias já buscavam novas atividades. As famílias informaram ainda que quando não postavam as atividades realizadas no grupo, o envio era feito no *WhatsApp* pessoal da professora.

Pedimos às famílias que nos contassem se elas acreditavam que o ensino remoto afetou de algum modo (positivamente ou negativamente) o desempenho escolar das crianças. A família Rosa disse que não houve prejuízo em relação ao desempenho escolar, informando ainda que “ficou a mesma coisa” que no ensino presencial. No entanto, ela nos explicou que a criança sentia falta do contato com o ambiente escolar e da interação com a professora e colegas. Nos casos das famílias Cravo e Lírio, elas nos disseram que o ensino remoto afetou negativamente o desempenho das crianças e enfatizaram a importância do preparo profissional que têm os professores, em detrimento do ensino ofertado por elas.

Já a família Flor de Laranjeira, que é composta por uma mãe professora da Educação Infantil, afirmou que o desempenho escolar da criança não foi prejudicado pelo ensino remoto, devido ao fato da mãe estar fazendo o acompanhamento. Esta mãe até chegou a confessar que “achou bom” que ela fosse a professora dos filhos e se justificou contando que o filho mais velho, por exemplo, que está no 4º ano, tinha dificuldades de concentração e que costumava voltar para casa sem ter feito as atividades na escola. A família disse ainda que devido ao fato de estar fazendo esse acompanhamento mais de perto, a criança está conseguindo fazer essas atividades.

A família Margarida nos explicou que eles consideraram que o ensino remoto teve pontos positivos e negativos, relatando:

Pontos positivos foi que a gente conseguiu ter essa interação em família e dar este estímulo para além do que a escola poderia oferecer. Como a gente falou, com as atividades complementares, que provavelmente na escola não seria com tanta intensidade quanto a gente trabalhou em casa. E negativamente, pela falta

de interação, desse contato e da possibilidade de outras atividades, que como a gente trabalha, a gente não teve tanto tempo para poder trabalhar com o mesmo empenho com que a professora trabalharia. (Família Margarida, 2021)

Foi perguntado às famílias se as crianças interagiam com os colegas durante o ensino remoto e somente a família Margarida confirmou que a criança tinha esse vínculo com os colegas, embora em modo online. A família relatou que a criança trocava áudio com os colegas no grupo da turma e que se falavam nos encontros online. A família considerou como positivo o fato da professora não os reprimir e estimular que as crianças tivessem essa interação. Como a criança já retornou ao ensino presencial, a família explicou que ela permanece interagindo bem com os colegas.

Os prejuízos ocasionados pelo ensino remoto e que foram indicados pelas famílias foram, em sua maioria, relacionados à ausência de interação entre as crianças e entre elas e seus professores que, conforme já citado, apenas uma das crianças mantinha contato com os colegas, mesmo que em formato online. No Simpósio intitulado “Didática e Prática de Ensino com as infâncias e suas possibilidades de insurgências”⁵, a professora Patrícia Corsino, da UFRJ, explicou que:

as crianças foram e estão sendo profundamente afetadas pela pandemia. Especialmente as crianças das classes desfavorecidas, pelo acirramento das desigualdades sociais, o empobrecimento da população e risco na provisão de suas necessidades básicas. Pelo esgarçamento das redes de proteção das crianças e dos jovens, com a ausência da escola, da segurança alimentar (via merenda escolar), diminuição dos serviços dos CRAS [Centro de Referência de Assistência Social], que teve suspensão dos contratos terceirizados, desarticulação entre as esferas governamentais e intersetoriais. Todo o aparato de proteção das crianças e jovens, que já era frágil, se fragilizou ainda mais nesse período pela ausência de políticas que priorizassem as crianças e jovens, indo na contramão do estatuto da criança e do adolescente (que fez esse ano 30 anos) no entendimento das crianças e jovens como prioridade absoluta e de regime de proteção integral. (Informação verbal)

A penúltima pergunta feita às famílias era para saber se no ensino remoto as escolas encaminhavam atividades de brincadeiras para as crianças. Somente as famílias Lírio e Margarida informaram que as escolas propunham esse tipo de atividade com certa frequência. As demais famílias relataram que, eventualmente, as escolas indicavam brincadeiras para as crianças realizarem. Estas famílias disseram que, geralmente, a escola indicava brincadeiras de

⁵ A fala da profa. Patrícia Corsino foi feita durante evento online para o XX Encontro de Didática e Prática de Ensino - RIO 2020 (1ª Edição Virtual), realizado entre outubro e novembro de 2020. A fala transcrita foi feita aos 6 minutos e 15 segundos do vídeo, mais precisamente. Disponível em: <https://youtu.be/RP3282j8b70?t=373> . Acesso em: 28 nov. 2021.

duas a três vezes por ano. A partir desta informação, podemos então inferir que houve uma inversão nas prioridades e objetivos da Educação Infantil, pois espera-se que, nesta etapa, conforme previsto na BNCC (BRASIL, 2018), invistam mais na promoção das interações e das brincadeiras, como já mencionado, pois elas são os eixos norteadores de todo o trabalho. Assim, percebemos que o ensino remoto está dificultando o direito à primeira infância de ter acesso a estas experiências, que são indispensáveis para seu desenvolvimento. De certo modo, percebe-se que essas escolas passam a ser mais conteudistas, o que desfavorece o desenvolvimento integral da criança, direito este também previsto constitucionalmente (BRASIL, 1988).

Por fim, indagamos às famílias sobre as expectativas que elas tinham em relação ao retorno das aulas presenciais. Ressaltamos que como a criança da família Margarida já havia retornado parcialmente ao ensino presencial, questionamos como foi tomada a decisão desse retorno por parte dela. Além disso, procuramos saber quais as expectativas, preocupações e pontos que as famílias levaram(ão) em consideração. A família Rosa relatou que se sente despreocupada em relação ao retorno das aulas presenciais e justificou afirmando que a filha compreende a necessidade de manter os protocolos de segurança. Acrescentou ainda que se sente segura e disposta a encaminhar a criança caso a escola proponha esse retorno.

A família Cravo nos explicou que a escola havia proposto o retorno presencial, mas houve uma divergência entre os responsáveis pela criança, pois a mãe queria o retorno da criança e o pai não aceitava devido à criança já possuir problemas respiratórios, assim a criança continuou estudando em casa. A mãe fez até um desabafo a respeito do que ela considerou como “falta de esforço” por parte do pai em relação às decisões e acompanhamento dos estudos das crianças.

A família Lírio nos informou que a escola também havia proposto o retorno das aulas presenciais, no entanto ainda consideravam isso perigoso e demonstrou ainda estarem preocupados com a pandemia, evidenciando que por mais que existam vacinas, havia riscos de contaminação. Portanto, a família optou por permanecer com as aulas remotas. Essa família acrescentou ainda:

Eu espero que “tipo”, esse ensino remoto não tenha afetado tanto e que ele possa continuar estudando e aprendendo igual ele tava aprendendo antes [...] (Família Lírio, 2021)

Do mesmo modo, a família Flor de Laranjeira optou por manter as crianças em casa, para “preservar” a avó das crianças que é idosa e mora próximo à residência da família. Além disso, esta decisão foi tomada pois a escola em que a mãe trabalha ainda não havia retornado

às aulas presenciais e assim ela poderia ficar mais tempo com as crianças em casa. No entanto, a família demonstrou estar preocupada com o possível retorno presencial, relatando insegurança.

A família Margarida afirmou ainda estar preocupada com a retomada e evidenciou que “a pandemia ainda não acabou”, embora tenha autorizado o retorno das crianças. A família justificou a decisão, levando em conta a saudade e a falta que as crianças sentiam da escola e também se preocuparam com o sentimento da criança em ver a irmã mais velha retornando às aulas e ela não. Outros fatores que foram considerados pela família, foram os protocolos de segurança e o baixo número de contaminados pela Covid-19 no município.

Posto isso, compreendemos as dificuldades encontradas pelas famílias para acompanharem diariamente a rotina escolar das crianças, devido a vários fatores condicionantes, como terem outras demandas em suas rotinas, a exemplo: outros filhos que necessitam também de cuidados; demanda de trabalho para manterem o sustento das famílias; cuidados domésticos; dificuldades de acesso à internet; falta de formação adequada para fazer o acompanhamento e compreender as especificidades da educação de crianças; falta de equipamentos adequados para acompanharem as atividades, estresse, exaustão física e psicológica devido às condições adversas que são submetidas pelo contexto pandêmico.

A partir da análise que fizemos, concluímos que as crianças, sobretudo da Educação Infantil, foram bastante prejudicadas pelo ensino remoto, especialmente por não terem contato direto com seus professores e com os colegas, contato este que proporciona a ampliação cultural das mesmas, e contribui para o seu desenvolvimento integral, conforme ordena a Constituição Federal (1998) e demais legislações do campo da Educação. Estes estudantes deixaram de ter muitos direitos garantidos, pois o ensino remoto evidenciou (e ainda evidencia) a desigualdade social e educacional existente no país, pois nem todas as crianças tiveram igualdade de condições e acesso à educação, tampouco de qualidade, conforme ordena a referida Constituição (1998). Foram negados os direitos à brincadeira (para a Educação Infantil especialmente), à interação, e à convivência, por exemplo, que certamente trarão prejuízos a essas crianças, que só serão evidenciados a longo prazo.

A pesquisa apontou significativas perdas para as crianças e conseqüentemente, para os desenvolvimento de seus campos social, afetivo escolar, dentre outros. Essas perdas aconteceram sob a influência de vários fatores a serem ressaltados, dentre eles, pelas dificuldades que tiveram tanto professores, como as famílias, assim como pela possível omissão do Estado (considerando a figura do município, que em geral são os responsáveis pela Educação

Infantil e pelos anos iniciais do Ensino Fundamental) em não buscar melhorias que pudessem minimizar os prejuízos desse ensino remoto. Acreditamos que o Estado foi omissivo quando não deu condições - de equipamentos (internet/computador), por exemplo - para as famílias, que eram mediadoras do ensino aprendizagem no ensino remoto, embora não possuíssem formação adequada para atenderem e compreenderem as necessidades e especificidades das crianças (que logo se cansavam das atividades, achavam difíceis e, portanto, não conseguiam aprender) e também por não fornecer melhorias e preparo as escolas e aos professores.

Ficou explícito que as próprias famílias tinham noção de que não conseguiam suprir as necessidades dessas crianças, tampouco os materiais ofertados pelas escolas - que se resumiam em blocos de atividades, principalmente - que também foram considerados por essas famílias, como insuficientes para efetivarem o processo de aquisição do conhecimento por parte dessas crianças. Estas famílias têm, ainda, a consciência de que as crianças foram (e ainda estão) sendo prejudicadas não apenas na aprendizagem, como também na socialização e interação, que são fundamentais para o desenvolvimento humano, conforme exposto ao longo da pesquisa.

Assim, concluímos esta análise com a esperança de que os impactos desse ensino remoto não sejam tão catastróficos quanto vem-se indicando. Esperamos que o Estado não se omita, e com o apoio de suas redes, possam escutar as crianças, famílias e professores, preparando-os para que estes retomem as atividades em segurança, e que ofereça a eles apoio, sobretudo psicológicos. Os docentes devem estar conscientes da existência de um futuro em que precisarão estar preparados para lidarem com possíveis regressões na aprendizagem dos estudantes, mas que certamente encontrarão condições e soluções para superar as perdas e construir novas aprendizagens.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme vimos discutindo ao longo desta pesquisa, tínhamos por objetivo tentar compreender as implicações do ensino remoto em relação ao desenvolvimento escolar de crianças: da Educação Infantil (a partir dos 5 anos) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, procuramos identificar como as crianças e suas famílias lidaram com a organização e com a reestruturação do ensino exigida pelo atual contexto, tentando identificar as estratégias, as abordagens formuladas pelos professores para a manutenção dos vínculos com estes sujeitos, bem como as estratégias adotadas pelas famílias para a realização das atividades com as crianças em casa. Indicando também, as facilidades e/ou dificuldades encontradas por estes indivíduos no ensino remoto, ouvindo e tentando compreender as expectativas deles em relação ao desenvolvimento da aprendizagem das crianças para o pós-pandemia.

Em relação às estratégias utilizadas pelos professores para manutenção do vínculo com as famílias, percebemos que todos eles adotaram o uso do aplicativo *WhatsApp* e por meio dele mantinham contato com essas famílias e encaminhavam orientações para a realização das atividades a serem realizadas pelas crianças. Para isso, foram criados grupos que funcionavam como um espaço destinado às interações e acompanhamento do trabalho. As famílias relataram que quando não era possível acompanhar as atividades no grupo, elas enviavam até mesmo mensagens em modo privado para a professora, inserindo ainda fotos e/ou vídeos das atividades realizadas com as crianças.

As respostas evidenciaram também que nem todas as famílias tinham acesso à internet e, conseqüentemente, ao *WhatsApp*, principal ferramenta de comunicação entre família e escola. Nesse sentido, ficavam excluídas das discussões aquelas famílias que não tiveram oportunidade de ter esse acompanhamento mais sistemático por parte dos professores. Observamos que mesmo as famílias que tinham acesso à equipamentos, como computador, smartphone e internet, ainda assim não conseguiam acompanhar esses grupos, esbarrando em diversos obstáculos como, por exemplo, incompatibilidade com a rotina de horários de trabalho.

Identificamos ainda que somente no caso de uma família, a professora trabalhava com encontros online com toda a turma, por meio da plataforma *Google Meet*. Esta mesma família explicou-nos que nos dias em que não havia encontros síncronos, a professora postava vídeos explicativos no *Youtube* e informava que estaria disponível no *WhatsApp* para tirar possíveis dúvidas, além de estar também disponível para receber chamadas telefônicas por parte da

criança. Esse é um caso bem específico, pois tratava-se de uma criança da Educação Infantil, matriculada em uma cooperativa de ensino e que as turmas eram constituídas por um pequeno número de crianças. Nesse sentido, a professora conseguia fazer um atendimento mais próximo das famílias e das crianças, se comparado à estrutura de atendimento em uma escola pública, por exemplo, com um número três ou quatro vezes maior de crianças por turma. Entretanto, podemos dizer que, de modo geral, percebemos que foi feito um grande esforço por parte dos docentes para atenderem da melhor maneira possível as crianças e suas famílias, dentro das possibilidades de cada um.

Constatamos ainda que nem todas as crianças participantes da pesquisa tinham um local adequado para a realização das atividades escolares, pois relatamos o caso de uma criança que realizava as atividades no sofá e/ou na cama. Percebemos ainda que quanto menor era o nível socioeconômico e de escolarização das famílias, maiores eram as dificuldades em lidar com o ensino remoto. Por conseguinte, as crianças das famílias que possuíam maior condição financeira e maior nível de escolarização, conseguiram se desenvolver mais e suas famílias conseguiram lidar melhor com esse modelo de ensino do que as demais famílias.

Identificamos também, ao longo deste trabalho, diversas dificuldades enfrentadas pelas famílias com relação ao ensino remoto, como: a. adaptação a um novo modelo de ensino em que as crianças, ainda pequenas, precisaram ficar distantes fisicamente dos professores, dos colegas e do ambiente escolar; b. acesso à internet; c. busca das atividades diretamente nas escolas, durante a semana e em horários, muitas vezes, incompatíveis com a rotina de trabalho; d. organização das rotinas e adequação aos novos tempos e espaços; e. disponibilidade de tempo para a realização das atividades com as crianças; f. ensinar as atividades às crianças em casa sem terem formação para isso, pois para algumas famílias as atividades eram complexas e difíceis; g. acompanhamento sistemático dos grupos de *WhatsApp* para receber orientações; h. aparelhos eletrônicos com disponibilidade de memória incompatível com o volume apresentado pela demanda de atividades escolares; i. várias atividades a serem realizadas em um mesmo dia, principalmente, quando pegavam as atividades com atraso e precisavam colocar o trabalho em dia com as crianças.

Em síntese, com este trabalho percebemos o quanto o ensino remoto trouxe implicações negativas em diversos aspectos da vida das crianças e de suas famílias, não apenas em relação ao desenvolvimento escolar, pois, conforme pontuou a psicóloga Beatriz Ferraz em reportagem

publicada pela revista Nova Escola em maio do corrente ano⁶, as crianças pequenas, especialmente as da Educação Infantil, foram as mais afetadas pelo distanciamento social durante a pandemia. Observou-se que as famílias tiveram papel fundamental neste contexto, mas os desafios foram (e são) enormes, mesmo com os professores investindo muito para manter os vínculos e a comunicação com elas. Não sabemos ainda como poderemos vencer todos esses desafios e dificuldades aqui relatados pelas crianças e por suas famílias, mas é certo que daqui para a frente precisaremos refletir mais e buscar melhores condições de ensino para nossas crianças e isso precisa ser feito em conjunto, envolvendo escolas, famílias e poder público.

⁶ Para mais informações, veja reportagem disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20391/educacao-infantil-caminhos-possiveis-para-trabalhar-de-forma-nao-presencial>.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, Nairim. **Ensino remoto não é EAD, e nem homeschooling**. Nova Escola, 2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/20374/ensino-remoto-nao-e-ead-e-nem-homeschooling>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 jul. 2021.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2021.

_____. Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 abr. 2013. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/52769566/dou-secao-1-05-04-2013-pg-1>> . Acesso em: 12 dez. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum: educação é a base**. Brasília: MEC/SEB/CNE, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Brasília: MEC, Secretaria da Educação Básica, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 jul. 2021.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. ano 1990, Disponível em: <<https://cutt.ly/yECVBmB>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

_____. Parecer CP/CNE 05/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. MEC: Brasília-DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 jul. 2021.

CECÍLIO, Camila. **Educação Infantil: caminhos possíveis para trabalhar de forma não presencial.** Nova Escola, 2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/20391/educacao-infantil-caminhos-possiveis-para-trabalhar-de-forma-nao-presencial>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: Direito à Igualdade, Direito à Diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 8 dez. 2021.

DA COSTA LINS, Maria Judith Sucuira. Limites e Possibilidades da Aprendizagem de Crianças na Pandemia. **REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA**, v. 12, n. 28, p. 555-569, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/774>>. Acesso em: 05 set. 2021

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 17, p. 21-32, 2007.

FIRMAN, Josiane Aparecida de Araújo; SANTANA, Sylvia Caroline Russi; RAMOS, Marcos Lupércio. A importância da família junto à escola no aprendizado formal das crianças. In: **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207. 2015. p. 123-133.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Plageder, 2009. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=dRuzRyEIzmkC&oi=fnd&pg=PA9&dq=GERHARDT,+Tatiana+Engel%3B+SILVEIRA,+Denise+Tolfo.+M%C3%A9todos+de+pesquisa.+Plageder,+2009.&ots=93RfW-qoPD&sig=AcmYUt1bj2RifLD906e9oQWIZTQ#v=onepage&q=GERHARDT%2C%20Tatiana%20Engel%3B%20SILVEIRA%2C%20Denise%20Tolfo.%20M%C3%A9todos%20de%20pesquisa.%20Plageder%2C%202009.&f=false>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

KOHAN, W. Infância. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/infancia/>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo *et al.* Infâncias confinadas: a educação como direito das crianças em tempos de pandemia. **Educação em Revista**, v. 22, p. 59-76, 2021. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/11185>>. Acesso em: 03 set. 2021.

MARIN, Angela *et al.* **Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia COVID-19: crianças na pandemia COVID-19.** Rio de Janeiro: Fiocruz/CEPEDES, 2020. 20 p. Cartilha. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/noticia/nova-cartilha-de-saude-mental-aborda-criancas-na-pandemia>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NEPEI UFMG. **Infâncias e pandemia na grande BH**. Youtube, 17 set. 2020. 2h 02min. 26s. Disponível em: <<https://youtu.be/Y37-oLRFiZU>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

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

PEREIRA, Aline dos Santos; QUEIROZ, Ravyla Graziela Lemos de; ARAÚJO, Sandy Alves Flor de. Ensino Remoto Emergencial na Educação Infantil: dificuldades e possibilidades. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2021.

RIBEIRO, Guilherme. Direito à educação. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/direito-a-educacao/>>. Acesso em: 6 dez. 2021.

SILVA, Isabel de Oliveira e; LUZ, Iza Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz. **Infância e pandemia na região metropolitana de Belo Horizonte** [recurso eletrônico]: primeiras análises. Belo Horizonte: UFMG/FaE/NEPEI, 2021. 91 p. Disponível em: <<https://www.infanciaemtemposdepandemia.com.br/relatorio-primeiras-analises/>>. Acesso em: 11 dez. 2021.

TOCANTINS, Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Documento Curricular do Tocantins: Educação Infantil**. Secretária de Estado da Educação e Cultura – TO. 2019. 110 p. Disponível em: <<https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-tocantins-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/3pxz92xtgb1p>>. Acesso em: 08 dez. 2021.

XX ENDIPE Rio 2020. **Simpósio: Didática e Prática de Ensino com as infâncias e suas possibilidades de insurgências**. 07 nov. 2020. 2h 03min. 02s. Disponível em: <<https://youtu.be/RP3282j8b70?t=373>>. Acesso em: 28 nov. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AS FAMÍLIAS

1. Você sabe nos dizer quando iniciou-se o ensino remoto, com o envio das atividades escolares para seu/sua filho/a, as aulas online...?
2. O que mudou na rotina da sua família, quando deu-se início o ensino em modo remoto?
3. Na sua casa há uma rotina de estudos para seu/sua filho(a)? Se sim, como ela está organizada?
4. Qual(is) recurso(s) tecnológico(s) a escola e o/a professor/a utilizam para fazer contato com você e seu/sua filho(a)? Quais materiais são utilizados?
5. Em relação aos materiais/atividades disponibilizados pela escola, sua família teve dificuldades para acessá-los?
6. Conte-nos um pouco sobre sua experiência com o ensino remoto. Você teve muita dificuldade para se adaptar e para orientar seu/sua filho/a? Como foi esse processo?
7. E seu filho, apresentou/apresenta dificuldades? Fale-nos um pouco sobre isso.
8. Há encontros online entre os professores e seu/sua filho/a? Se sim, em qual plataforma acontecem? Como se dão esses encontros, com que frequência eles ocorrem? Quanto tempo duram?
9. Você compreende as propostas encaminhadas pela escola e consegue orientar o/a seu/sua filho/a na realização das atividades?
10. Você considera que os materiais ofertados pela escola são suficientes para garantir a aprendizagem do/a seu/sua filho(a)?
11. Em média, quantas atividades o professor encaminha por dia para seu/sua filho(a)? Seu/sua filho/a consegue cumprir o cronograma exigido pela escola?
12. Como ocorre a devolutiva dessas atividades?
13. Você acredita que o ensino remoto afetou (negativamente e/ou positivamente) o desempenho escolar do seu filho(a)?
14. Seu/sua filho(a) interage com os colegas da turma durante o ensino remoto?
15. A escola propõe atividades de brincadeiras para o seu/sua filho(a) no ensino remoto?
16. Qual a sua expectativa em relação ao retorno das aulas presenciais?

APÊNDICE B: ROTEIRO PRELIMINAR DE PERGUNTAS PARA AS CRIANÇAS

1. Você sabe explicar por que você tem/teve que estudar em casa?
2. Como era sua escola? O que você achava de ir para a escola e encontrar seus professores, seus colegas...? Você gostava? Do que gostava?
3. E agora durante a pandemia, o que você está achando de estudar em casa?
4. Em que lugar da casa você faz suas atividades escolares? Você tem um cantinho só pra você estudar ou não? Se você tem um cantinho, você divide esse espaço com outra pessoa? Quem?
5. O que você sentiu quando não foi possível mais frequentarmos a escola, por conta da pandemia?
6. O que você está achando de estudar pelo celular/computador/tablet, sem ter contato com professores e colegas?
7. Como são as aulas agora, durante a pandemia? Do que você gosta? Do que não gosta?
8. Você sente falta de algo que tinha nas aulas presenciais e que não tem agora, nas aulas online? Se sim, do quê?
9. Antes da pandemia, quem te ajudava a fazer as atividades da escola? Você gostava que essa pessoa te ensinasse? Por quê?
10. Na pandemia, quem te ajuda a fazer as atividades da escola? Como é essa ajuda?
11. Você tem dificuldades para realizar as tarefas da escola? Se sim, quais são as dificuldades?
12. Você tem contato com o seu/sua professor(a) pela internet? Você conversa com ele(a)? Do que vocês conversam?
13. Na pandemia, que tipo de tarefa você tem que fazer a pedido do/a professor/a? Dentre as tarefas, tem alguma brincadeira? Qual(is)?

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Resolução nº 196/96 – CNS

O(a) senhor(a) _____ está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “**Ensino Remoto: uma análise a partir da perspectiva das crianças e de suas famílias**”, que tem como objetivo geral **compreender como o ensino remoto impactou no desenvolvimento escolar de crianças da Educação Infantil (4 a 5 anos e 11 meses) e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (6 a 8 anos). Pretende-se ainda identificar como as crianças e suas famílias estão lidando com a organização e com a reestruturação do ensino exigido pelo atual contexto.** Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação em Pedagogia, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), cujos resultados poderão servir de subsídios para a discussão sobre a implicação do ensino remoto na Educação de crianças da Educação Infantil e dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, bem como em relação aos impactos desse ensino no vínculo família-escola. A pesquisa tem término previsto para dezembro de 2021.

Informamos que suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade estará assegurada com a substituição de seu nome. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Todo material desta pesquisa ficará sob a responsabilidade do pesquisador e após cinco anos será destruído.

Sua participação é voluntária. Portanto, a qualquer momento o(a) senhor(a) poderá se recusar a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento, sem nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha. Sua participação consistirá ainda em autorizar a entrevista a ser realizada com a criança _____, bem como responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista, a qual será gravada para posterior transcrição e guardada por cinco (05) anos e será descartada após esse período.

Informamos ainda que o(a) senhor(a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Por ser anônima e confidencial, sua participação no projeto não apresenta riscos à sua pessoa. O benefício relacionado à sua participação será de ampliar o conhecimento científico sobre a área de educação. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste Termo, onde consta o e-mail dos pesquisadores responsáveis, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação, agora ou a qualquer momento.

Destacamos, ainda, os dados da coordenação do curso de Pedagogia, na UFT campus de Arraias, para que o(a) senhor(a) possa também acioná-la agora ou a qualquer momento, caso queira fazer alguma notificação sobre o que considera como irregularidade de natureza ética nesta pesquisa.

Desde já agradecemos sua disponibilidade e atenção!

Responsáveis:

Giane Maria da Silva (Orientadora)
E-mail: giane.silva@uft.edu.br

Larissa Mattos Ribeiro (Pesquisadora)
larissa.mattos@mail.uft.edu.br

Arraias-TO, xx de xxxxx de 2021.

Declaro estar ciente do teor deste TERMO e estou de acordo em participar do estudo proposto.

Sujeito da Pesquisa

Nome completo: _____

Assinatura: _____